Presa Universitar ă Cluje ană

[Pagina 2 - Fără text extras]

[Pagina 3 - Fără text extractibil]

Editat de

OANA-RAMONA ILOVAN și MARIA ELIZA DULAMĂ

# IDENTITATE TERRITORIALĂ ȘI VALORI

# ÎN EDUCAȚIA GEOGRAFICĂ

Revizori științifici:

Prof. univ. dr. Ştefan DEZSI.

Prof. univ. dr. Elena MATEI

Conf. univ. dr. Gabriela MANEA.

Conf. univ. dr. Elena SOCHIRCĂ

 ISBN 978-606-37-0031-6

Book cover design: Iulia DOROFTEI, M.Sc. student at Regional Planning

and Development, Faculty of Geography, Babeş -Bolyai University, Cluj-

Napoca, Romania.

Universitatea Babeş-Bolyai

Presa Universitară-Clujeană

Director: Codruţa Săcelean

Str. Haşdeu nr. 51

400371 Cluj-Napoca, România

Tel./fax: (+40)-264-597.401

E-mail: editura@editura.ubbcluj.ro

http://www.editura.ubbcluj.ro

Edited by

OANA-RAMONA ILOVAN and MARIA ELIZA DULAMĂ

TERRITORIAL IDENTITY AND VALUES

IN GEOGRAPHICAL EDUCATION

PRESA UNIVERSITARĂ CLUJEANĂ

2016



BAGOLY- SIMÓ Péter , Professor, Ph.D., “Humboldt” University,

Institute of Geography, Didactics of Geography, 6 Unter den Linden Street,

Berlin, D-10099, GERMANY. E-mail: peter.bagoly-simo@geo.hu-berlin.de

Roxana Maria BUŞ , M.Sc. student, Babeș -Bolyai University, Faculty of

Geography, 3-5 Clinicilor Street, Cluj-Napoca, RO-400006, ROMANIA. E-

mail: bus.roxana@yahoo.com

Iulia DOROFTEI, M.Sc. student, Babeș -Bolyai University, Faculty of

Geografie, str. Clinicilor 3-5, Cluj-Napoca, RO-400006, ROMANIA. E-

mail: iulia.doroftei@yahoo.com

Maria Eliza DULAMĂ , Conf. univ. dr., Babeș -Bolyai

Universitatea, Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației, Departament

al Didacticii Stiintelor Exacte, str. Sindicatelor 7, Cluj-Napoca, RO-

400029, ROMANIA. E-mail: dulama@upcmail.ro

Andrea GUARAN, Lector universitar dr., Universitatea din Udine, Departamentul de

Limbi și literaturi, Comunicare, Educație și Societate, 8

Strada Petracco, Udine, ITALIA. E-mail: andrea.guaran@uniud.it

Oana-Ramona ILOVAN, Conf. univ. dr., Universitatea Babeș -Bolyai,

Facultatea de Geografie, Departamentul de Geografie Regională și Teritorială

Planning, 3-5 Clinicilor Street, Cluj-Napoca, RO-400006, ROMANIA. E-

mail: ilovanoana@yahoo.com

Sorin-Alin KOSINSZKI, Ph.D., Babeș -Bolyai University, Faculty of

Psychology and Sciences of Education, Department of Exact Sciences

Didactics, 7 Sindicatelor Street, Cluj-Napoca, RO-400029, ROMANIA. E-

mail: kosinszki.sorin@gmail.com

MARO ŞI Zoltan, Ph.D. student, Babeș -Bolyai University, Faculty of

Geography, Department of Human Geography and Tourism, 3- 5

Clinicilor Street, Cluj-Napoca, RO-400006, ROMANIA. E-mail:

zoltan_marosi@yahoo.de

Ion MIRONOV, Associate professor, Ph.D., Tiraspol State University,

Faculty of Geography, Department of General Geography, 26 A Drumul

Viilor, Kishinev, MD-2009, REPUBLIC OF MOLDOVA. E-mail:

mironovioan@gmail.com

Nina VOLONTIR, Associate professor, Ph.D., Tiraspol State University,

Faculty of Geography, Department of General Geography, 26 A Drumul

Viilor, Kishinev, MD-2009, REPUBLIC OF MOLDOVA. E-mail:

nvolontir51@mail.ru

7 CONTENTS

[Pagina 9 - Fără text extras]



PREFAȚĂ

În această carte, identitatea teritorială și promovarea diversității

valorile teritoriale (trăsături, bunuri) este explorată prin intermediul culturalului

peisajele în general, peisajele urbane și rurale în special și

prin abordări ale educaţiei teritoriale.

În capitolul 1 despre „Identitatea teritorială, peisaje culturale și

educația valorilor. O scurtă abordare”, Oana-Ramona Ilovan, Iulia

Doroftei , Roxana Maria Buş şi Sorin-Alin Kosinszki realizează a prezentarea principalelor subiecte incluse în această carte (adică teritorial identitate, peisaje culturale și educație în valori) și concluzionează că studierea teritoriului permite atât profesorilor, cât și elevilor să realizeze a legătură utilă între educație și societatea contemporană,
în timp ce un răspuns la nevoia oamenilor de apartenență și de identitate formarea şi conservarea la diverse niveluri spaţiale. Ei reflectă asupra bogăția de valori culturale și markeri de identitate peisajelor
găzduiește și promovează și leagă acestea cu educația în valori.
Andrea Guaran pledează pentru necesitatea de a se concentra asupra educaţie geografică/educaţie teritorială pentru cetăţenie, adică
de asemenea titlul contribuţiei sale cuprins în al doilea capitol al acestui carte. După câteva observații preliminare, el discută semnificațiile,
valorile și caracteristicile cetățeniei, apoi el introduce
cititor într-o dezbatere despre educația geografică ca teritorială educaţie. Acest discurs despre educația teritorială se bazează pe o dezbatere instituțională în Italia, despre programele lor școlare. In aceasta context, Andrea Guaran duce discuția mai departe, susținând
rolul educaţiei teritoriale pentru cetăţenia activă şi chiar pentru a cetăţenie universală.
Maria Eliz a Dulamă, Maroşi Zoltan şi Oana -Ramona
Ilovan arată cum identitatea urbană (bazată pe peisaje urbane culturale) ar putea fi valorificate în sistemul universitar de geografie, alegând a
10 studiu de caz din România: Piața Muzeului din Cluj-Napoca. În
în acest capitol, ei abordează peisajul și plasează identitatea ca culturală

componente și fiind modelate de cultură. După o scurtă prezentare
a istoriei Cluj-Napoca, care este semnificativă pentru înțelegere
peisajul său cultural, autorii se concentrează pe Piața Muzeului – the
cel mai vechi centru al orașului de astăzi – cu arhitectura sa originală
elemente. Ei discută despre cum sunt imaginile din Piața Muzeului
formate și sugerează elevilor să folosească anumite instrumente care îi ajută
aflați despre peisajele culturale urbane pornind de la moștenirea construită:
o fișă de analiză pentru clădiri – componente ale peisajului urban
– și o fișă de evaluare a impactului clădirilor asupra urbanului
peisajului și asupra formării imaginii urbane. Acest studiu se încheie cu a
Analiza SWOT a Pieței Muzeului și cu propunerile autorilor
pentru creşterea impactului Pieţei Muzeului asupra urbanului
peisaj în Cluj-Napoca.

În capitolul 4, Ion Mironov și Nina Volontir explorează
excursii de geografie cu studenți, de la didactic
perspectiva formării şi dezvoltării competenţelor de cercetare
caracteristic geografiei. Pentru a răspunde la întrebarea „De ce să studiezi
peisaje culturale în sistemul educațional?”, definesc ei
concepte, pledează în favoarea luării de măsuri pentru protecția patrimoniului,
raportați despre o excursie recentă în Podișul Nistrului și documentați
beneficiile educației în valori a elevilor în contextul cercetării
peisajele culturale din Republica Moldova.

În capitolul 5, intitulat „Identitatea spațială în educația geografică.
Schițarea unei agende de cercetare ”, Péter Bagoly -Simó abordează aspecte ale
identitate spațială în cadrul educației formale de geografie. Bazându-se pe

concepte din trei domenii principale, și anume geografiile identității, psihologie și educație geografică, el contextualizează cercetarea asupra identitate spațială în geografia școlară. Două studii de caz din Germania servește drept exemplu pentru a descrie concepte, metode și provocarea de a explora identitățile spațiale ale tinerilor. Pe baza rezultate, autorul schițează o posibilă agendă de cercetare pentru geografie educaţie. Scopul său, prin urmare, nu este doar de a consolida academic cercetare în domeniu, dar și să exploreze întrebări de cercetare care ar putea și ar trebui să îmbunătățească educația geografică.

11 Capitolele acestei cărţi arată eficienţa didactică a folosind ca sursă locul şi regiunile în care locuiesc elevii resurse de învățare. Această abordare este foarte utilă și are o importanță semnificativă impact asupra educației în valori, asupra educației pentru protecția patrimoniul cultural în special și a resurselor, indiferent de acestea natura, in general.

Oana-Ramona Ilovan & Maria Eliza Dulamă

[Pagina 13 - Fără text extractibil]



# CAPITOLUL 1: Identitatea teritorială, culturală Peisaje și Educație în Valori. Un Scurt Abordare

Oana-Ramona Ilovan, Iulia Doroftei, Roxana Maria Buş
& Sorin-Alin Kosinszki

„Teritoriul devine astfel conceptul unificator pentru raportează educația și societatea, unite înaintea

provocările dezvoltării durabile, incluzive și

practici participative de cetăţenie, convieţuire şi

co-evoluția diferitelor culturi și grupuri etnice,

scăderea inegalităţilor şi pentru cei activi şi

participarea democratică a cetăţenilor la îngrijirea

locuri și planificare pentru viitorul lor”

(Dematteis & Giorda, 2013, p. 18).

„Acum este larg acceptat faptul că peisajele reflectă

activitatea umană și sunt impregnate de valori culturale.

Ele combină elemente de spațiu și timp și

reprezintă atât politica, cât și socială și culturală

constructe. Pe măsură ce au evoluat de-a lungul timpului, și ca

activitatea umană s-a schimbat, au dobândit multe

straturi de sens care pot fi analizate prin

istorice, arheologice, geografice și

studiu sociologic”

(Leader-Elliot et al. 2004, p. 1)

Oana-Ramona Ilovan, Iulia Doroftei,

Roxana Maria Buş, Sorin -Alin Kosinszki

14 Cuprins



1. Introducere

Al 33-lea Congres Internațional de Geografie de la Beijing, 21-26 August 2016, a inclus două sesiuni dedicate abordării culturale în Geografie (International Geographical Congress, 2016): (1) urban geografie – aspecte culturale ale dezvoltării urbane durabile și (2) analiza peisajului și amenajarea peisajului – rolul siturilor de patrimoniu și peisaje culturale în armonizarea lumii.

Această a doua sesiune a fost organizată cu sprijinul Asociația de Studii Regionale și a inclus subiecte precum: ficțiune și spațiul urban; peisajului cultural mondial și a acestora conservare; construirea de peisaje culturale; condus de cultură transformări; situri de patrimoniu și peisaje culturale; spațială narațiuni; peisaje literare; peisaje sacre; practici culturale; turismul de patrimoniu cultural; durabilitate; integrat și durabil dezvoltarea orașelor de patrimoniu; reconstrucţia spaţială a culturalului patrimoniu; planificarea peisajelor istorice; hărți culturale; intangibile patrimoniul cultural; moștenirea și inovarea culturii regionale; peisaje lingvistice; peisaje istorice și planificare din a perspectiva geografică; transformări culturale; cultural geografie; cunoștințe tradiționale. Aceste teme arată că cultural peisajele și patrimoniul sunt foarte prezente pe agenda științifică, atât din punct de vedere teoretic, cât și cu un accent pragmatic (adică amenajarea peisajului), pentru a informa agendele diverselor politici.

 În acest context și, de asemenea, din alte motive pe care le vom face discutați în acest capitol, este important să creștem profesori, profesori,

și conștientizarea elevilor cu privire la necesitatea educației bazate pe
valorile (sau trăsăturile) teritoriale și vizând astfel teritoriale
durabilitate, cetățenie activă și educație pentru valori în general
și, din acestea, în cazul identității teritoriale: respect și grijă
pentru patrimoniu.

2. Identitatea teritorială și peisajele culturale

În acest subcapitol, susținem printr-o abordare teoretică
nevoia ca elevii și studenții să înțeleagă valoarea teritorială
identitatea și peisajele culturale și să înțeleagă rolul
sentimentul de apartenență al oamenilor pentru societate, pentru dezvoltare și pentru
crearea anumitor atitudini și comportamente. Apoi, ne-am apropiat
peisajele culturale și cercetarea lor diacronic, prezentând a
fundal teoretic menit să arate contribuția diverselor
cercetătorilor și a perspectivelor lor asupra ideii de peisaj.

2.1. Un sentiment de apartenență

G. Raagmaa rescrie piramida nevoilor lui Maslow (Figura 1) în ordine
pentru a sublinia că nevoia de apartenență „pot fi considerate cei puternici t
nevoie socială” (2002, p. 56). Subliniem că, spre deosebire de celălalt superior
nevoi (realizarea de sine și nevoia de a fi onorat), nevoia de a
belong, atunci când este satisfăcut, are ca rezultat realizarea parțială a
nevoie de bază de siguranță.

În mod similar, Dematteis și Giorda (2013) includ
„simțul simplu de apartenență” al individului (p. 25), în realizarea
identitatea, fie a identității individuale, fie a identității colective, când
oamenii împărtășesc „memoria autentică (nereproductibilă) a unui comun

trecut” (p. 25). Mai mult, Dümcke și Gnedovsky (2013) afirmă că identitățile personale și colective sunt componente ale intangibilului patrimoniu (p. 17) și, de asemenea, să recunoască faptul că istoric și cultural elemente pot fi folosite pentru a consolida identitatea locală (p. 45). Pentru de exemplu, în proiect, SUSCULT („Achieving SUSTtainability



printr-o abordare integrată a managementului CULTURAL patrimoniul’), menționat de Dümcke și Gnedovsky (2013), peisajul cultural este considerat „parte a identităţii noastre rotative şi viața” (p. 57). Prin urmare, nu ar trebui privită dintr-un detașat poziție, doar ca un bun de transmis generațiilor următoare, dar punctăm „rolul experienței emoționale și cel îngrijirea locurilor ca formă de reapropriere a spațiului de locuit de către comunitate” (Demat teis & Giorda, 2013, pp. 21-22).

Figura 1. Piramida nevoilor lui Maslow. Adaptare după Maslow (1989)
(Sursa: Raagmaa, 2002, p. 56)

O altă idee importantă în acest context este că nu există valori teritoriale negociabile, inclusiv valori patrimoniale (ex monumente, peisaje, situri istorice etc.), pentru că sunt „atribuit categoriei de ființă – identitate – atunci când aceasta este opusă la cea de a avea” (Dematteis & Giorda, 2013, p. 25). În mod similar, Agenda 21 pentru Cultură (CGLU, 2004) reproduce ideea găsită în articolul 8 din Declarația universală a UNESCO privind cultura Diversitate, și anume că bunurile și serviciile culturale trebuie privite ca

mai mult decât „bunuri de consum”, deoarece dau sens și sunt „vectori”.
de identitate” (articolul 12).Este cazul teritoriului de
apartenența fiecăruia dintre noi, care face parte din propria noastră identitate: „spațiul
în care trăim sau am trăit este o sursă de afecțiune și estetică

17 sentimente și amintiri” și ar trebui să „avem grijă de soarta
locuri, încercând de exemplu să păstreze acele valori care le fac
să ne simțim parte din noi înșine” (Dematteis & Giorda, 2013, p. 25).
Acest teritoriu de apartenență nu este doar o parte din fiecare
identitatea individuală, dar și o parte a unei identități colective
(caracteristică a diverselor grupuri și comunități). Prin urmare, cel
identitatea comunităților este definită de un teritoriu de referință, datorită
istoria acelei comunități și datorită unei lungi perioade în care
oamenii au construit o relație cu spațiul respectiv (Ilovan, 2008,
2009, Ilovan et al., 2016).
Dematteis și Giorda (2013) definesc teritorialul colectiv
identitatea ca „cea care se exprimă în capacitatea unei comunităţi
să se mențină și să se reproducă în timp, drept consecință
modificarea relaţiilor cu spaţiul său de locuit şi cu alte spaţii
și alte comunități, aproape și departe” (p. 26), și, mai mult, ei
susțin că „se poate vorbi de identitate teritorială când o comunitate
reușește să gândească și să-și planifice evoluția în raport cu cea a a
teritoriu” (2013, p. 26). Identitatea teritorială actuală este rezultatul
un proces evolutiv, mediator între trecut și viitor
(Dematteis & Giorda, 2013, p. 27).

Mai mult, identitatea colectivă este privită de R. Durant (2011) ca „un activ”, un „capital simbolic” care validează existența unui grup, distincția acestuia față de ceilalți și, respectiv, excluderea acestora (pag. 34). K. Taylor consideră și acest sentiment de apartenență crucial pentru oameni și pentru menținerea simțului locului sau genius loci (2008, p. 4). El îl citează pe E. Relph pentru a exemplifica elementele de tangibil identitate fizică și identitate int angibilă: „identitatea locului este format din trei componente interdependente, fiecare ireductibilă la altele – trăsături sau aspect fizic, activități observabile și funcții și semnificație sau simboluri” (Relph, 1979, p. 61, citat de Taylor, 2008, p. 5) (Figura 2). Astfel, patrimoniul cultural, sub ambele forme (tangibil și intangibil) este considerat fundamentul „identității a popoarelor” ( Agenda 21 pentru Cultură , 2004, articolul 9).

Pe de altă parte, caracteristicile teritoriale sau bunurile (resurse) ar putea fi considerate valori din perspectivă economică (asociată cu interes economic și putere), și sunt negociabile,



marfificate si valorificate . R. În timpul (2011) identifică cel tendinţa de comercializare a elementelor de patrimoniu recunoscute. Acest conduce la moștenirea să devină „o chestiune de competiție despre „cine are a primit bunuri mai bune de vânzare'”, dar fără ca aceste bunuri să aibă un sens pentru majoritatea oamenilor în viața lor de azi (p. 36).

În plus, cultura și identitatea sunt înțelese în mod obișnuit din perspectivă teritorială de către politicieni. Aceeași vedere este în

Convenția de la Faro (2005) (În timpul, 2011, p. 21). De asemenea, dezvoltarea este teritorială, „începând de la local, adică întemeiat pe recunoaşterea şi reproducerea valorilor teritoriul ca spațiu în care este locuit” (Dematteis & Governa, 2005, citat de Dematteis & Giorda, 2013, p. 28). Acești cercetători consideră că abordarea este o soluție pentru prevenirea pierderii patrimoniului mondial.

Figura 2. Identitatea locului și componentele sale (după Relph, 1976) (Taylor, 2008, p. 5)

Potrivit Dematteis și Giorda (2013), ambele tangibile și componentele identităţii intangibile trebuie luate în considerare în ordine pentru ca dezvoltarea să fie teritorială și astfel durabilă și pentru fiecare teritoriul să fie unic, în funcție de activul său caracterizator componente: „Dezvoltarea este teritorială dacă priveşte ansamblul de valorile, resursele și moștenirea comună aparținând fiecărui teritoriu. Acestea sunt caracteristicile pe care le-a dobândit în timpul natural și istoria umană: caracteristici de mediu, resurse naturale,



așezări culturale, atât cele tangibile precum arhitecturale și moștenirea peisajului și cele intangibile precum limbile, dialectele și tradiții muzicale, fără a uita lucrările pământului, pământului-reabilitare și infrastructuri etc. prin care generațiile trecute au realizat un teritoriu locuibil şi productiv. […] Altele se referă la locuitori: sunt cunoștințele și aptitudinile lor specifice (cognitive capital), relațiile de încredere și cooperare dintre ele (sociale capital), capacitățile organizatorice și de reglementare ale acestora

instituții” (Dematteis & Giorda, 2013, p. 28).
Conform ideilor de mai sus, și Dümcke și Gnedovsky
(2013) au identificat mai multe studii în care patrimoniul este perceput ca a
catalizator al dezvoltării sociale și economice datorită rolului său în
„consolidarea incluziunii sociale, dezvoltarea dialogului intercultural,
modelarea identității unui teritoriu [...]” (p. 7), pe de o parte, și, pe de o parte
de alta parte, pentru ocuparea unui loc important in sectorul turismului, in
crearea de locuri de muncă și încurajarea investițiilor (p. 7).
De exemplu, monumentele au o dublă funcție: ele
introduce sau consolidează elemente (evenimente, oameni) în identitatea unui
grup – făcând astfel identitatea mai puternică – și servesc la afișarea
activele unui grup faţă de ceilalţi. Aceste funcții fac parte din „lucrarea moștenită”
care, la rândul său, se referă la aspecte ale „muncă de identitate” (During, 2011, p.
35). „Munca de identitate” și „munca moștenită” devin instrumente importante pentru
conservarea unui grup atunci când acesta nu este puternic consolidat sau
când se confruntă cu vremuri de criză și provocări în stabilitatea sa.
Cu toate acestea, atunci când un grup are o coeziune puternică, intensitatea ambelor
tipuri de muncă este diminuată și elementele de moștenire recunoscute sunt
transformate în bunuri de larg consum (During, 2011, p. 36).
În ultima vreme, peisajul a fost recunoscut drept „a
memoria colectivă a societății și (…) parte integrantă a acelei societăți
identitate” (Dümcke & Gnedovsky, 2013, p. 130). Acest lucru s-a schimbat
perspectiva asupra patrimoniului, din ea fiind compusă din singular
elemente ale înțelegerii sale în ansamblu (Dümcke și Gnedovsky,
2013, p. 130). Dümcke și Gnedovsky (2013) afirmă, de asemenea, că

multiple fațete ale patrimoniului ca „produs al pieței libere, al patronajul individual, al mândriei și identității locale, civice și naționale, a simț comun al istoriei naționale” (p. 131).



În perspectiva dezvoltării spațiale europene (PESD, 1999), Comisia Europeană se referă la patrimoniul cultural în termeni a peisajului cultural, fie cel al „zonelor rurale” sau „orașului istoric centre” (p. 30). Patrimoniul cultural, înțeles ca peisaj cultural, este o imonie de probă a relației omului cu natura de-a lungul timpului și este o parte importantă a identității locale și regionale (ESDP, 1999, p. 33).

Moștenirea culturală a Europei este strâns legată de identitatea sa, este „the expresia identității sale”; prin urmare, este de cea mai mare importanță (ESDP, 1999, p. 30).

Rolul moștenirii culturale în modelarea identității este afirmat în definiţia dată de Consiliul Europei (2005). Cultural patrimoniul este prezentat ca un element de constanță de-a lungul timpului, care leagă indivizii de trecut și este „o reflectare a lor valori, credințe, cunoștințe și tradiții în continuă evoluție” (În timpul, 2011, p. 20).

De fapt, Dematteis și Giorda (2013) cuprind în sintagma valorilor teritoriale toate elementele care formează teritoriale identitate: componente fizice, activități, simboluri și semnificații, deoarece toate sunt relevante pentru coeziunea socială, în scopuri economice, pentru reproducerea identităților culturale și pentru stabilirea și menținerea

relaţiile dintre sistemele teritoriale la diferite scări (p. 30).

În concluzie, peisajul are un rol important în definire

caracteristici ale locurilor și ale comunităților într-o schimbare și globalizare

lume, „în consolidarea unui sentiment de identitate încrezător pe măsură ce ne combinăm

moștenire cu o societate deschisă oportunităților lumii”

(Taylor, 2008, p. 4).

2.2. Abordarea peisajelor culturale: evoluția conceptului de

cercetarea peisajului și a peisajului

Geografia și-a menținut un interes central pentru cultural

idee de peisaj și „în timp ce există peisaje relicte sau fosile,

cele mai multe peisaje culturale sunt peisaje vii... sau serii de

straturi” (Taylor, 2008, p. 7).

CAPITOLUL 1: Identitatea teritorială, peisaje culturale și valori...

21 Originea cuvântului peisaj este informativă pentru

procesul de formare a peisajului (sau a peisajului cultural) și a

factorii implicaţi în ea: „Sensul era o poiana în pădure cu

animale, colibe, câmpuri, garduri. Era în esență un peisaj țărănesc

cioplit din pădurea originală sau weald, adică din pustie

cu interconexiuni la modele de ocupaţie şi asociate

obiceiuri și moduri de a face lucrurile. Peisaj de la începuturile sale

prin urmare, a însemnat un artefact creat de om cu cultural asociat

valorile procesului. Iată o viziune holistică a peisajului ca modalitate de

văzul – morfologia sa rezultată din interacțiunea dintre culturale

valori, obiceiuri și practici de utilizare a terenurilor” (Taylor, 2008, p. 1).

Școala Germană de Geografie – Friedrich Ratzel (1844-

1904), Carl Ritter (1779-1859), Alfred Hettner (1859-1941), Ferdinand von Richthoffen (1833-1905) – a fost cel care a condus gândire geografică privind cercetarea și interpretarea peisajelor, care erau considerate a fi naturale. Printre ei, Alexander von Humboldt (1769-1859), fondatorul naturalismului, a promovat a abordare științifică a naturii, spre deosebire de teoria creației. Datorită la observația și măsurătorile sale realizate în natură, von Humboldt demonstrează că există legături între fenomenele naturale și le explică. Astfel, naturalismul, prin promovarea unei științifice abordarea naturii, a promovat-o implicit peisajului si von Humboldt a studiat fizionomia peisajului.

Vidal de la Blache (1845-1918) a considerat peisajul drept rezultat al relației dintre mediul fizic și ființe umane, o expresie sau palimpsest a diverselor tipuri de vii (genre de vie) (Vidal de la Blache, 1908; Ilovan, 2012 ). Prin aceste idei, el a avut un impact puternic asupra dezvoltării Modernului Geografie (datorită propriei contribuții și a unora dintre ucenicii lui). Abordarea lui asupra geografiei era nouă pentru că, datorită observaţiile sale de teren, şi-a dat seama că existau legături şi interacțiunile dintre toate componentele unei regiuni și acestea au condus la oferind explicații geografice adecvate și corecte. El considerat că textul geografiei este peisajul şi, prin citind-o, cineva poate înțelege și explica întreaga lume prin peisaj. În acest context, interpretarea geografică a peisajelor a devenit unul dintre cele mai importante scopuri ale geografiei.

 Începând cu anii 1920, peisajul este încă central pentru
deşi geografică t datorită discipolilor lui Vidal de la Blache şi a
a urmat perioada de contestare a peisajului în anii 1970 şi în
1980, când peisajul nu era considerat o parte semnificativă a
cercetare geografică, ci dimpotrivă, una veche și deterministă
abordare. Între 1990 și 2000, peisajul a revenit și asta
renaşterea peisajului în discuţiile ştiinţifice geografice este
datorită noilor discursuri asupra problemei mediului şi
globalizarea. Această perioadă a fost caracterizată și de ascensiunea
peisaje culturale (Taylor, 2008, p. 5).

Duncan și Duncan (2010, pp. 225-247) realizează un rezumat al
abordările cercetării peisagistice: (a) peisajul morfologic
analiză, (b) peisajul ca palimpsest pentru istoria culturii, (c)
fenomenologic (post-sauerian), (d) structural și post-structural
abordări ale peisajului ca text și (e) peisajului ca mod de a vedea.

(a) Analiza morfologică a peisajului (Duncan &
Duncan, 2010, p. 226-227). Principalii promotori ai acestei abordări
sunt Carl O. Sauer (1889-1975) (Școala Berkeley) și Richard
Hartshorne (1899-1992). Potrivit lui Sauer, peisajul este
obiectiv iar metodologia se bazează pe cercetători în mod repetat
investigarea domeniului. Această observație aprofundată este completată de
lucrări de bibliotecă și de arhivă și prin interviuri (îmbunătățind astfel
observație): „a-și folosi ochii și intelectul acolo, a citi

peisajul ca document al istoriei umane cu sensul său fascinant de timp și straturi pline de valori umane care informează geniul locului” (Taylor, 2008, p. 6). Hartshorne subliniază rolul ochilor antrenați în obținerea plăcerii estetice din privire la peisajul ca pe o bucată de pământ cu limite specifice. În acest punct de vedere, istoriile regionale sunt importante în cercetarea peisajelor.

(b) Peisajul ca palimpsest pentru istoria culturii (Duncan & Duncan, 2010, p. 228-229). culturale americane şi britanice şi geografii istorici consideră peisajul ca pe o arhivă și a evidența schimbărilor care sunt neprețuite și foarte bogate în informații. The peisajul este de citit și, prin urmare, metodologia utilizată include înregistrări de arhivă, produse de artă (romane, picturi) și



23 de tipuri diverse de imagini (cărți poștale și imagini populare; arhitecturale stilurile sunt foarte informative despre schimbările istorice). Britanicii geograful WG Hoskins a afirmat că „... peisajul însuși, să cei care știu să o citească corect este cea mai bogată înregistrare istorică posedăm” (1955, p. 14). De asemenea, cercetările recente subliniază acest lucru caracteristică a peisajului: „Peisajul ca depozit de intangibil valorile și semnificațiile umane care ne alimentează însăși existența”, „Pentru că peisajul este centrul nervos al personalului și al colectivului nostru amintiri” (Taylor, 2008, p. 4), iar peisajul este ca un cultural proces (Robertson & Richards, 2003; Ilovan, 2004).

(c) Fenomenologic (post-sauerian) (Duncan și Duncan, 2010, p. 229). Geografii umaniști din anii 1970 au considerat că

pentru a cerceta peisajul este important să adoptăm un insider

perspectiva (adică cea a unui locuitor nativ) și să încercăm să fii obiectiv,

imparțial de orice cunoștințe personale anterioare. Metodologia este

una inovatoare pentru că cercetătorii întreabă informatorii

(locuitori) să acționeze ca ghiduri pentru atenția cercetătorilor și astfel să înregistreze

doar informațiile care au sens pentru cei din interior.

(d) Abordări structurale și poststructurale ale peisajului

ca text (Duncan & Duncan, 2010, pp. 229-235). Sunt mai multe

exponenți foarte cunoscuți ai acestei abordări, a peisajului ca text:

Kevin A. Lynch (1918-1984), Raymond Williams (1921-1988),

Claude Lévi -Strauss (1908-2009), Umberto Eco (1932-2016), Pierre

Bourdieu (1930-2002) și Jean Baudrillard (1929-2007). În primul rând, K.

Lynch (1960) se concentrează pe lizibilitatea peisajelor urbane și, în

în acest caz, desenarea hărților mentale este foarte utilă ca a

abordare metodologică. Apoi, R. Williams, subliniază rolul de

intertextualitatea în producerea peisajelor și deci a lui

metodologia se bazează pe lectura de romane, istorii populare și filme

în încercarea lui de a citi peisajul. C. Lévi -Strauss, U. Eco și

P. Bourdieu subliniază rolul discursurilor culturale, al relațiilor de clasă,

și a istoriilor complexe în modelarea peisajelor. Prin urmare, cel

metodologia de cercetare include analiza discursului (cu semnificativ

cercetare de arhivă), interviuri aprofundate, focus grupuri și participant

observare. Aceste metode arată clar că cercetătorii consideră că

punctele de vedere ale informatorilor sunt mai informate decât cele ale

cei din afară. Și în sfârșit, J. Baudrillard face diferența între

simulare, imagini și autenticitate în cercetarea peisajelor. Acolo sunt şi alţi cercetători ai peisajului care îl văd ca semnificativ şi fluid în timp ce este realizat de oameni care își exprimă identitatea.

(e) Peisajul ca mod de a vedea (Duncan & Duncan, 2010, pp. 235-236). YF Tuan (1930-prezent), D. Cosgrove (1948-2008) sunt doi promotori cunoscuți. În această abordare, „peisajul este un mod specific istoric și cultural de a vedea” (Duncan și Duncan, 2010, p. 236), subliniind rolul puternic al intertextualității și a analizei discursului în înțelegerea peisajelor culturale (Duncan & Duncan, 2010, pp. 236-237). Cultura marxiană istoricii consideră peisajul ca având un rol ideologic în simbolizând și legitimând puterea politică și relațiile de clasă (the cele capitaliste) (Duncan & Duncan, 2010, p. 236).

Abordarea actuală a peisajului este mult pliată. Pe unul pe de altă parte, peisajul contribuie la formarea culturilor locale și de identitate locală, de asemenea, întărirea identităților la diferite teritorii niveluri (local, regional, național și european). Pe de altă parte, peisajul este de asemenea o marfă atunci când persoanele din interior își adaptează acțiunile și modelați peisajele pentru a răspunde celor din afară (adică turiștilor) asteptari. În acest context, există discuții cu scopul de crearea regulilor de conservare a peisajului cultural, de menținere a acestuia calitate, să fie sensibil la tradiții, fără a forța autenticitatea (de exemplu, în gestionarea utilizării terenurilor). Luptele oamenilor în menţinerea şi

sporind frumusețea peisajului lor urban sau rural reflectă în legislatia de protectie. În plus, și cei din afară construiesc peisaj pentru că ei îl percep diferit de băștinași.

Peisaje culturale (astăzi, aproape toate peisajele sunt culturale, ca urmare a prezenţei şi activităţilor omului) au o centrală rol în practicile și performanța identităților bazate pe loc și valorile comunității. Aceste identități bazate pe loc sunt caracterizate prin peisaje distinctive și, uneori, aceste locuri devin locuri ale consumul estetic atât pentru rezidenți, cât și pentru cei din afară.

 3. Educație în valori și identitate teritorială

În acest subcapitol, discutăm două tipuri de valori: (a) valori ca standardele care ne ghidează viețile și (b) valorile ca trăsături caracteristice și resursele unui teritoriu (sau valorile teritoriale). Sintagma „educația valorilor” se referă la primul tip.

3.1. Educația în valori

Educația în valori înseamnă „predare și învățare pentru o dezvoltare durabilă viitor” (Cox et al., 2010), în timp ce valorile sunt standarde pe termen lung sau principii care conduc interacțiunile sociale, atitudinile și umane comportamentul în general (Cox et al., 2010, Lovat & Hawkes, 2013).

Carta Internațională a Educației Geografice (IGU, 1992) face o serie de referințe despre valori, care se presupune că să permită elevilor „interesul pentru împrejurimile lor și pentru varietatea de caracteristicile naturale și umane de pe suprafața Pământului; înțelegerea semnificației atitudinilor și valorilor în decizie

realizarea; disponibilitatea de a utiliza cunoștințele și abilitățile geografice
adecvat și responsabil în viața privată, profesională și publică”
(Dematteis & Giorda, 2013, p. 19).

Educația în valori contribuie la îmbunătățirea calității
educație, îmbunătățește rezultatele academice și sociale ale studenților
capacitate (conștientizare de sine mai mare, abilități sociale și relaționale,
inteligenta emotionala si atitudini utile la scoala si in societate in
general) (http://www.valuesbasededucation.com/vbe.what.html ).

Importanța valorilor și atitudinilor umane în formarea
peisajul este evident. Astfel, studiind peisajul, elevii pot
învață despre valorile comunității lor, ale societății lor și asta
le poate permite să înțeleagă și să aprecieze anumite valori, să
promovează, protejează și valorifică atât pentru bunăstarea lor cât și
pentru comunitatea lor. Prin urmare, educația în valori este strâns legată
educație pentru dezvoltare durabilă. Rezultatele valorilor
educaţia sunt: „ajutând elevii să înţeleagă mai bine valorile care
își ghidează propria viață de zi cu zi și contribuie la schimbările de valori
deținute colectiv de comunități și personal de indivizi”
(Cox şi colab., 2010).



26 Impactul pozitiv al educației în valori nu se limitează la
perfecţionarea academică, deoarece cercetările au demonstrat că valorifică educaţia
conduce la o predare eficientă și la o învățare eficientă pentru elev,
dar permite şi dezvoltarea caracterului lor. Pe lângă predare

valori, reflecție și activități de tip serviciu (activități realizate de

studenții în și pentru comunitatea lor) sunt foarte importante în creștere

conștientizarea elevilor cu privire la rolul lor și la consecințele comportamentului lor

asupra comunității mai largi (Lovat & Hawkes, 2013, pp. 2-3). Astfel,

educația valorilor declanșează schimbări atât în mediul academic al studenților

performanță (datorită creșterii motivației lor) și per total

comportament (Lovat & Hawkes, 2013, p. 4). Prin urmare, datorită impactului său

asupra caracterului și asupra asigurării calității predării, „educația în valori poate

să fie văzută a fi un imperativ pedagogic pentru bunăstarea elevilor” (Lovat

& Hawkes, 2013, p. 5)

O contribuţie interesantă este cea a lui V. Strang (1997), care

a cercetat modul în care valorile culturale stau la baza relațiilor dintre

Omul și Natura. Una dintre întrebările de cercetare ale lui Strang este „…ce face

oamenilor le pasă suficient să acționeze, să-și schimbe stilul de viață și să se orienteze către a

interacțiune durabilă cu mediul lor?” (1997, p. 5).

arată că peisajele sunt făcute de oameni, că sunt create

conform diverselor opțiuni sociale, economice și culturale ale oamenilor.

În concluzie, o mulțime de factori influențează oamenii în luarea unei astfel de decizii,

și considerăm că educația este un instrument puternic (Cox et al., 2010).

Respectul și grija pentru moștenire și pentru resursele a

teritoriul sunt astfel de valori și peisajele culturale pot fi conservate

şi sporită prin educarea respectului elevilor faţă de ei şi faţă de ei

caracteristici (adică valorile culturale pe care aceste peisaje le încorporează).

3.2. Valori teritoriale și educație teritorială

O contribuție valoroasă este abordarea promovată de teritorial

educația este educația contextualizată într-o anumită zonă, concentrându-se
asupra valorilor sale teritoriale. Acest tip de educație investighează
relația dintre om și mediul său de viață. Teritorial
educaţia „subliniază relaţia dintre cunoştinţele de
 locuri, resurse teritoriale și caracteristici antropice și fizice ale
teritorii cu proiectul de viață al oamenilor și planificarea pe care fiecare
comunitatea elaborează conform propriilor resurse și viziune a
viitorul” (Dematteis & Giorda, 2013, p. 17).

Dematteis și Giorda (2013) fac o pledoarie pentru predare
valorile teritoriale. Aceștia subliniază că „educația teritorială își propune să
să unească obiectivele diferitelor forme de educație (cetățenie,
intercultură, dezvoltare durabilă...) într-o dimensiune teritorială,
regândirea și redefinirea acestora pe baza diversităților celor
locurile şi complexitatea spaţiilor geografice. Atenția
se trece astfel de la un set separat de educaţii, dezvoltate în general
fără a lua în considerare suficient cele naționale, etnice și culturale
diversităților, la o perspectivă educațională pe care își bazează perspectiva
recunoașterea aspectelor culturale, sociale, de mediu, politice și
diversitatea economică a teritoriilor” (Dematteis & Giorda, 2013, p. 18).

Educația teritorială se bazează pe Geografie ca un social
știință care după interpretarea faptelor și evaluarea teritoriului, este capabilă
pentru a găsi soluții și a planifica dezvoltarea viitoare a zonei respective
(Dematteis & Giorda, 2013, p. 18). Este nevoie de cetățenie activă
rezolvă problemele teritoriului și se definește „ca un instrument

pentru exercitarea cetăţeniei active, văzută ca acţiunea conştientă a subiecți care sunt capabili să recunoască importanța culturii, diversitățile de mediu și sociale care pot fi identificate la diferite scări teritoriale: local, regional și global” (Dematteis & Giorda, 2013, p. 20) iar Geografia este instrumentul pentru exercitarea acestui lucru și pentru un „proiect de construcție comună a teritoriului” (Magnaghi, 2011, citat în Dematteis & Giorda, 2013, p. 22).

Ideea principală a educaţiei teritoriale şi a lui Dematteis şi Pledoaria lui Giorda (2013), este „de a personaliza educația în funcție de loc în care se desfășoară” (p. 21), deoarece nici teritorial valorile și, prin urmare, nici educația nu poate fi standardizată așa cum sunt extrem de divers (p. 21).



## 4. Concluzii

Identitatea teritorială este un subiect fierbinte al cercetătorilor și agenda practicanţilor ca de câteva decenii datorită dorinţei lor şi încercarea de a răspunde nevoilor actuale de adaptare: (a) ale individual, (b) al comunității și (c) al dezvoltării către cerinţele unei societăţi în continuă schimbare şi nu întotdeauna a unul durabil.

Prin urmare, valorifică educația – educație pentru formarea de atitudini și comportamente –, asigurând conservarea, protecția și valorificarea trăsăturilor caracteristice ale teritoriului este fertilă subiect pentru abordări educaționale utile, inovatoare și necesare.

Referințe

Cox, B., Calder, M. și Fien, J. (2010). Predarea și învățarea pentru a viitor durabil. Un program multimedia de formare a profesorilor. http://www.unesco.org/education/tlsf/mods/theme_d/mod22.html (Accesat la 14 august 2016).

Dematteis, G. și Giorda, C. (2013). Valori teritoriale și geografice educaţie. Jurnal de Cercetare și Didactică în Geografie (J-CITIRE) , 1(2), 17 –32. DOI: 10.4458/0900- 03

Dümcke, C. și Gnedovsky, M. (2013). Valoarea socială și economică a patrimoniul cultural: recenzie literară, lucrare EENC. http://www.eenc.info/wp-content/uploads/2013/08/CD%C3%BCmcke-MGnedovsky-Patrimoniul-Cultural-Literatura-Revista-iulie-2013.pdf (Accesat la 12 ianuarie 2016).

Duncan, N. și Duncan, J. (2010). Faceți interpretarea peisajului. În D. DeLyser, S. Herbert, S. Aitken, M. Crang și L. McDowell (eds.), Manualul SAGE de geografie calitativă (p. 225 –247). SALVIE Publicaţii.

În timpul, R. (2011). Patrimoniul cultural și politica identitară. Wageningen Editura Academică, Wageningen. https://webgate.ec.europa.eu/socialinnovationeurope/sites/default/files/sites/default/files/Cultural%20Heritage%20and%20Identity%20Politics.pdf (Accesat la 12 ianuarie 2016).



Comisia Europeană (1999). PESA – Dezvoltare Spațială Europeană Perspectivă: spre o dezvoltare echilibrată și durabilă a

teritoriul Uniunii Europene. Oficiul pentru Publicaţii Oficiale din Comunitățile Europene, Luxemburg. http://ec.europa.eu/regional_policy/archive/consultation/terco/paper_terco_en.pdf (Accesat la 12 ianuarie 2016).

Hoskins, WG (1955). Crearea peisajului englez. Londra: Hodder și Stoughton.

http://www.valuesbasededucation.com/vbe.what.html (Accesat pe 14 august 2016).

Ilovan, O.-R. (2004). A fost aducerea „ordinei" și „raționalității" la peisajul colonial o strategie de succes a puterii coloniale? În I. Berszán și R. Baconsky (eds.), ΣΥΜΠΟΣΙΟΝ , I (p. 53 –58). Cluj-Napoca: Editura Echinox.

Ilovan, O.- R. (2008). Raportarea la trecut sau semnificaţ ia unei perioade istorice pentru identitatea teritorială năsăudeană [Looking back to the past or the significance of a past period for the territorial identity in the Land of Năsăud]. In I. Bolovan, C. Mureşan, & M. Hărăguş (ed.), Perspective demografice, istorice şi sociologice. Studii de populaţie (pp. 363 –406). Cluj- Napoca: Presa Universitară Clujeană.

Ilovan, O.-R. (2009), Țara Năsăudului. Studiu de Geografie Regională [The Land of Năsăud. Study of Regional Geography] . Cluj- Napoca: Presa Universitară Clujeană.

Ilovan, O.-R. (2012). Studiu asupra contribuţiilor lui Paul Vidal de la Blache la fundamentarea Geografiei şi a învăţământului geografic [Study on Paul Vidal de la Blache 's contribution to Geography and geographical education]. In M.E. Dulamă, O. -R. Ilovan, & F. Bucilă

(eds.), Tendinţe actuale în predarea şi învăţarea geografiei/Contemporary Trends in Teaching and Learning Geography , vol. 11 (pp. 137 –150). Cluj- Napoca: Presa Universitară Clujeană.

Ilovan, O.-R., Scridon, I., Havadi-Nagy, K.X., & Huciu, D. (2016). Tracing the Military Border District of Năsăud in the Land of Năsăud, Romania. Territorial Identity and Regional Development. Mitteilungen der Österreichischen Geographischen Gesellschaft , 158, under print.



Congresul Internațional de Geografie (2016), Programul sesiunii orale. http://ddl.escience.cn/f/AaB7 (Accesat la 5 septembrie 2016).

Leader-Elliot, L., Maltby, R. și Burke, H. (2004). Înțelegerea culturală peisaje – Definiție . http://ehlt.flinders.edu.au/humanities/exchange/asri/docs/understand_cultural.pdf (Accesat la 14 august 2016).

Lovat, T. și Hawkes, N. (2013). Educația în valori: o pedagogie imperativ pentru bunăstarea elevilor. http://www.valuesbasededucation.com/downloads/resources/student_wellbeing.lovatt_and_hawkes.2013_2.2-01.pdf (Accesat pe 14 august 2016).

Lynch, K. (1960). Imaginea Orașului. Cambridge: The Technology Press & Harvard University Press.

Raagmaa, G. (2002). Identitatea regională în dezvoltarea regională și

Planificare1. Studii de planificare europeană, 10(1), 55 –76.
http://dx.doi.org/10.1080/09654310120099263

Robertson, I., & Richards, P. (2003). 'ntroducere. În I. Robertson, & P. Richards (eds.), Studierea peisajelor culturale (pp. 1 –18). Londra: Arnold.

Strang, V. (1997). Teren neobișnuit: peisaje culturale și Valori de mediu. Oxford: Berg.

Taylor, K. (2008). Peisaj și memorie: peisaje culturale, intangibile valori și câteva gânduri despre Asia . În: al 16-lea general ICOMOS Adunare și simpozion internațional: „Găsirea spiritului locului – între tangibil și în tangibil”, 29 septembrie - 4 octombrie 2008, Quebec, Canada. http://openarchive.icomos.org/139/1/77-wrVW-272.pdf (Accesat pe 14 august 2016).

Orașe și guverne locale Unite - Comisia pentru cultură (CGLU) (2004). Agenda 21 pentru Cultură. http://www.agenda21culture.net/index.php/docman/agenda21/212-ag21en/file (Accesat la 12 ianuarie 2016).

Vidal de la Blache, P. (1908). De l'interprétation gé ographique des paysages [Despre interpretarea geografică a peisajelor]. În Neuvième Congrès International de Géograp hie, 1908, compte redu des travaux du Congrès , 18 (p. 59 –64). Genève: Société générale d'imprimerie.



# CAPITOLUL 2: Educație geografică/teritorială

## Educație pentru cetățenie

Andrea Guaran

Este foarte nobil să-ți asumi sarcina de a avea grijă

creație cu mici acțiuni zilnice și este minunat

că educația este capabilă să ne motiveze să dăm formă unui

mod de viata. Educație pentru responsabilitatea de mediu

poate încuraja diferite comportamente care au o directă

și efect important în îngrijirea mediului.

(Papa Francesco, 2015, p. 185)

Cuprins



1. Observații preliminare

Pare oportun să începem discuția cu un număr de

întrebări. Nu cu intenția și cu siguranță nu cu prezumția de

fiind capabil să le răspundă în mod sistematic și în timp util,

oferind feedback precis și exhaustiv, dar să prezinte, corect

din start, problemele centrale ale a ceea ce se va discuta ulterior, cu

 speranţa de a trezi aşteptările corecte şi adecvate în

cititor. Acestea sunt întrebări legate de abordarea în două direcții

exprimate în titlul acestui capitol, sau mai precis la un trei

abordare pe direcții – geografie, teritoriu și educație pentru cetățenie –

și multiplele lor interacțiuni. Poate cunoștințele și principiile dobândite prin studiul geografiei afectează elaborarea proceselor privind practicile de cetăţenie? Dacă răspunsul este „Da, ei poate”, atunci cum și în ce măsură face această educație spațială și educația geografică contribuie la educația pentru cetățenie?

Mai mult, ar fi plauzibil să luăm în considerare ideea că miezul elemente de cunoaștere geografică, studiul geografic subiectele și conștientizarea teritorială să fie fundamentale, chiar dacă sunt clar nu exclusiv unui curs educațional al cărui scop principal este cetăţenie şi inspiraţie constantă şi vitală în acelaşi timp?1 În pe scurt, am putea afirma că educația spațială și geografia educaţia sunt, de fapt, componente esenţiale şi fundamentale ale educație pentru cetățenie? Și dacă da, am putea argumenta că exercițiul de cetățenia implică în mod necesar și un spațiu semnificativ – conștientizarea geografică și teritorială?2 Alternativ, inversarea factorii implicați, am putea afirma că o semnificativă spațială și educaţia geografică este necesară pentru dezvoltarea cetăţeniei şi jucat corespunzător?

Din întrebările ridicate mai sus, ar trebui să fie clar că paginile următoare se vor referi la relația dintre subiect

1 Pedagogul Milena Santerini confirmă această legătură între educație în geografie și cetățenie. Ea afirmă că: „Învățătura despre geografia, de fapt, este legată de cetățenie, deoarece viețile oamenilor sunt strâns legate de spațiile în care trăiesc” (Santerini, 2010, p. 31).

2 Relația strânsă dintre spațiu, spațializare, locație,

reprezentarea și practicile cetățeniei sunt explicate clar de Stefano Maltesta când afirmă că: „Când indivizii și grupurile din cadrul a grupul social activează practici și reprezentări care lucrează asupra următoarele: construirea unei imagini colective a locului respectiv, atribuirea unui sens, definirea unei zone de apartenență, enunțarea posibilelor oportunități, ambele simbolice și concrete, care permit oamenilor să „facă sau să nu facă ceva”, apoi asigură un exercițiu de cetățenie” (Malatesta, 2015, p. 95).



33 geografie, cu toate implicaţiile ei, şi rolul pe care îl joacă în ceea ce priveşte educație și cetățenie, care trebuie înțeles în primul rând ca a abordare mentală și comportamentală a binelui comun. Ne referim astfel la o cetățenie care vizează gestionarea binelui comun, fie el obiect sau o experiență de zi cu zi, sau un bine comun care reprezintă dimensiuni şi dinamici aparţinând unor contexte de o mai largă semnificaţie. Acestea sunt în relație cu diferitele domenii ale an viața socială organizată care se străduiește să ia și, poate, chiar și cont, sensul său universal3.

Acest capitol va oferi diverse considerații preliminare.

În primul rând, despre semnificația cetățeniei, ulterior, asupra importanței de cunoștințe spațiale și geografice și, în final, asupra lor interdependență semnificativă. Toate acestea vor fi contextualizate în interior cadrul diferitelor practici educaționale, examinând predarea și căi de învățare. Apoi va încerca să ofere câteva propuneri fără a urma o schiță rigidă și aceste propuneri cu siguranță vor să nu fie structurat sau complet. Cu toate acestea, ele vor fundamenta

rolul învățământului de geografie, și în special al educației teritoriale, ca
esențial pentru a realiza responsabilitatea și întărirea
valorile cetăţeniei.

2. Cetăţenia: semnificaţii, valori şi caracteristici

În sensul său poate mai clasic, susținând în principal valoarea
a unui set de principii, reguli și practici privind gândirea politică
și acțiune, „Cetățenia este un termen folosit pentru a se concentra pe fundamental
relaţia politică şi trăsăturile sale primare: aşteptări şi
revendicări, drepturi și îndatoriri, procedurile de aderare și criteriile
pentru diferențiere, precum și pentru strategii de incluziune și excludere. La
studiul acestor probleme din punct de vedere al cetăţeniei implică

3 În anumite cazuri, termenul „bun public" este mai potrivit să fie
contrastat, de exemplu, cu bunul privat; totusi aici expresia
binele comun răspunde valorilor cetăţeniei care trebuie evidenţiate.
Aici merită să fie recenta enciclică Laudato sì (2015) a Papei Francesco
menționat, întrucât este un tribut demn adus binelui comun rezultând a
un impuls semnificativ dezbaterii asupra acestei valori/concept fundamentale.

 acceptându-le ca profile de analizat astfel încât să le evidenţieze
unitate" (Costa, 2005, p. 3 -4).

Cu toate acestea, în zilele noastre există întotdeauna o mai adânc înrădăcinată
convingerea că cetățenia nu poate și nu trebuie să cuprindă un pur
interpretare politico-teritorială și/sau juridică, dar se preia treptat
sensuri multiple legate de social, cultural, etic și relațional,
valorile psihologice şi emoţionale şi au loc în principal prin

procese de apartenență și participare (Tarozzi, 2008;
Schugurensky, 2010; Malatesta, 2015). De asemenea, trebuie amintit
că, „față de trecut, conceptul de cetățenie s-a schimbat
profund și este acum văzută ca mai dinamică, în continuă schimbare
şi în evoluţie” (Matini & Egisti, 2007, p. 59). Ca urmare, fiind un
cetăţeanul şi practicarea cetăţeniei sunt strâns legate de educaţie
aspecte; într-adevăr, educația are responsabilitatea delicată de a proiecta,
promovarea și implementarea educației pentru cetățenie cu
obiectiv fundamental al formării cetățenilor, întrucât cetățenii nu se nasc ci
realizate, dacă sunt educate adecvat în această direcție (Santerini, 2001;
Mancini, 2013).

Dacă aspectul de unitate evidenţiat de Costa este împărtăşit şi
sprijinit, atunci această lucrare dorește să evidențieze modul în care termenul de cetățenie
capătă o valoare semnificativă adecvată educaţiei. Acesta plasează
accent pe obiectivele, formele și instrumentele legate de educație
cursuri, de preferat utile celor intelectuali, etici si sociali
creşterea celor aparţinând tinerei generaţii4.

Cu toate acestea, există ideea că multe dintre problemele și
credinţele luate în considerare au şi ele o semnificaţie importantă pentru
elevi mai mari. În cea mai mare parte, această noțiune a oarecum tot-
conceptul cuprinzător de cetățenie este valabil și pentru adulți,

4 Cu privire la această problemă, cuvintele filozofului și educatorului John Dewey
(1973; 1992) sunt de mare însemnătate. El afirmă că „Şi educaţia
îşi asumă o valoare socială şi morală întrucât educaţia nu este doar o datorie faţă de
individului, dar și comunității. De fapt, este prin educație

că societatea își poate formula obiectivele, își poate organiza mijloacele și resursele, modelează prezentul pentru viitor și se mișcă în direcția pe care o dorește, adică spre un progres social” (Mancini, 2013, p. 91).

CAPITOLUL 2: Educația geografică/Educația teritorială pentru cetățenie

35 deși cu unele ajustări și moduri necesare de dezvoltare5.

În recunoaşterea sensului mai larg al termenului de cetăţenie care este rezultatul unui număr ideal şi concret de diferite dimensiuni, este fundamental să ne întrebăm încă de la început de ce este important să promovăm un bun cetățean. „Este o persoană care știe funcţionarea mecanismelor politice şi juridice ale statului? Sau este unul care respectă regulile de conviețuire? Stiind ce cetăţenia înseamnă respectarea regulilor de circulaţie, respectarea mediu sau rezolvarea pașnică a conflictelor? Există întotdeauna întrebarea dacă un bun cetățean ar trebui să cunoască elementele de bază despre cum structurile sociale și politice funcționează sau la care ar trebui să participe activ anumite ocazii în dezvoltarea comunității, dar și întrebarea dacă a fi un bun cetățean implică plata impozitelor, a știi Constituția sau a fi voluntar” (Mortari, 2010, pp. 16 -17).

Aceste întrebări nu au nevoie de răspunsuri prompte, deoarece în unele moduri deja implicite în formularea lor, ei încurajează pe cineva să încerce și să evalueze ce educație sau formare ar putea fi utilă pentru a se asigura că ceea ce exprimă poate fi pus în practică: idealuri, comportamente, alegeri, acțiuni și fapte, fără a neglija factorul important al sentimente, deoarece acestea însoțesc și dau inima ideilor și gesturilor

(Mortari, 2001). Referindu-se la întrebările Luiginei Mortari, ar trebui să fie amintit și remarcat că este esențial să căutați toate căile să „depășească zonele tradiționale ale educației civice sau ale conviețuirii civile educație care, nu atât de diferită de educația pentru siguranța rutieră, pur și simplu antrenează să internalizeze norme și comportamente stabilite rigid în altă parte” (Tarozzi, 2008, p. 134).

5 Idei bogate de reflecție au fost anticipate la proclamația din 2005 a Anul European al Cetățeniei prin educație, cu primul definirea a trei obiective fundamentale: creşterea conştientizării că educația poate contribui la dezvoltarea cetățeniei democratice; la consolidarea capacității statelor membre de a face educația pentru democrație cetăţenia o prioritate în programele educaţionale; pentru a oferi instrumente concrete pentru promovează aceste rezultate.



36 În cele din urmă, este important să ne gândim cum să ne asigurăm asta nu numai normele, ci competențele dobândite și dezvoltate în mediul școlar poate fi transferat într-un mod pozitiv și de durată în beneficiul practicii sociale (Nanni, 2006; Mancini, 2013). Pe pe de altă parte, doar un sentiment puternic de responsabilitate civică și matur conștientizarea cetățeniei poate garanta că o persoană ia cu adevărat la suflet multele probleme care afectează viața într-o comunitate, de la familie la o societate globală. Un simț civic și spirit de cetățenie care, din păcate, nu sunt direct proporționale cu conținuturile pe care oamenii le învață când li se predă disciplina educaţie civică6.

Evident, orice reflecție asupra termenului de cetățenie poate fi bogată

și profund, să ne concentrăm atenția asupra analizei conceptului sau implicaţiile educaţionale ale acesteia7. Totuși, ca și anterior remarcat, accentul va fi pus pe aspectele educaționale, în special în jurul domeniului educaţiei şcolare. Mai presus de toate, acestea vor include observarea detaliată a problemelor care iau în considerare concepte, factori, principii metodologice legate de aspectul spaţial şi mai precis la aspectul geografic şi teritorial.

Într-adevăr, în ceea ce privește centralitatea geografică reală8, ar trebui să fie a remarcat că, în ceea ce privește contextul italian, baza

6 În legătură cu dezbaterea și elaborarea propunerilor educaționale la a La nivel european pe temele centrale ale coexistenței civile, vă rugăm să consultați contribuţiile strânse în volumul Cittadinanza e convivenza civile nella scuola europea (Chistolini, 2006) și până la cel mai recent (2012) Raportul Uniunii Europene privind educația pentru cetățenie în Europa.

7 Deși acest studiu privind educația obligatorie suedeză datează de la cincisprezece ani, oferă perspective interesante pentru a înțelege caracteristicile de educație civică - alegeri tematice, moduri de lucru, organizatorice aspecte , criterii de evaluare (Vernersson, 2000) .

8 Utilizarea cuvântului „real” implică o evaluare critică a formalului dimensiune. De fapt, într-un studiu-cadru de cercetare efectuat aproximativ zece cu ani în urmă despre ce cunoștințe ar trebui să fie implicate în predarea cetățeniei în contextul italian, a existat credința, care din fericire nu era larg răspândit, pe care să nu fie ancorate și drumurile alfabetizării civice probleme conceptuale și teme de natură spațial-geografică, dar ar trebui

37 de concepte legate de educația pentru cetățenie sunt „pace-intercultura-globalitate-drepturi-dezvoltare-mediu” (Santerini, 2006, p. 35).

Pe plan internațional, în raport cu orientările legislative ale a număr semnificativ de ţări,9 prevalează următoarele obiective: să „abordați problemele ca membri ai unei societăți globale; luați responsabilitate; să înțeleagă și să aprecieze diferențele culturale; gandeste-te critic; să fie disponibil pentru rezolvarea non-violentă a conflictelor; schimba stil de viață pentru protejarea mediului; să fie sensibil la drepturile omului; să participe politic la nivel local, național și internațional” (Santerini, 2006, p. 37). Aceste aspecte și comportamente bazate pe valori care au fost încurajate şi dezvoltate au fost evidente legături geografice și pentru ca acestea să crească și să revină, ei trebuie să fie instruiți continuu prin educația spațială, Învățământul geografic și învățământul teritorial.

În timp ce scriu îmi dau seama că punctul meu de vedere oferit în paginile următoare este, de fapt, doar parțială și probabil nu complet în conformitate cu opinia majorităţii. Cu toate acestea, sunt și extrem de conștienți că Educația Spațială și Geografică cu siguranță nu sunt neesenţială în scopul construirii unui bun cetăţean . În acest sens, acesta este destul de acceptabil să fii de acord cu cei care văd geografia ca pe un domeniu de cunoștințe care din păcate au fost neglijate și „care are multe referiri la buna cetatenie. Dimensiunea spațială o face posibil să se cunoască atât fizicul, cât și cel social, politic și natura teritorială a lumii în toate părțile ei. Înțelegându-ne societatea necesită acum să învețe un mod de a gândi despre local/universal

relații și relații reciproce” (Santerini, 2001, p. 89).
se referă în principal la cunoștințele economice și juridice, precum și la etno-
cunoștințe antropologice și istorico-politice (Lastrucci, 2006).
9 Rezultatele lui Santerini se bazează pe o investigație privind Educația pentru
Cetățenia în secolul 21, condusă de John J. Cogan și Ray Derricott
(Cetățenia pentru secolul 21. O perspectivă internațională asupra
Educație) publicată în 1998.

3. Educaţia geografică ca educaţie teritorială
Acum aproximativ patruzeci de ani, un studiu interesant care a explorat
În special sistemul de școlarizare francez a venit cu elementele fundamentale
chestiunea utilităţii educaţiei geografice. A sugerat a
revizuire semnificativă a conţinuturilor predate şi mai ales în cel
metode de predare astfel încât să garanteze eficiența care era la aceea
timp considerat esenţial. Problema a apărut din faptul că „the
eșecul în sine a metodelor actuale îl face cu atât mai urgent și
chiar drastică, să revizuiască predarea geografiei. Nu ar exista
trebuie să-și apere poziția pe care o deține în școli dacă și-a atins-o
scopul, adică de a dezvolta la tineri conceptul de pământ,
esenţială pentru cultura noastră” (Debesse -Arviset, 1974, p. 15). Dezbaterea
în jurul necesităţii revizuirii şi reînnoirii radicale a învăţăturii de
geografia în școli, nu numai în Franța, ci peste tot, datează
până acum câteva decenii. Această dezbatere a devenit mai intensă odată ce a fost
a recunoscut că predarea excesiv de descriptivă bazată pe aspecte noționale
pe termen lung este inadecvat pentru pregătirea și echiparea tinerilor

înţelege complexitatea tot mai mare a lumii moderne.

Mai mult, credința a crescut pentru a favoriza predarea geografiei
cu o perspectivă mai largă. Acest lucru ar asigura o viziune mai mare și a
minte mai deschisă pentru a putea privi în viitor spre viitor, însoțind
şi ghidarea evoluţiei constante şi continue care o caracterizează
sisteme teritoriale (Fitzgerald, 1973).

În acest cadru există necesitatea de a simplifica două
puncte de vedere: pe de o parte, există educația geografică tradițională,
iar pe de altă parte, teoriile și practicile care se întind spre
schimba. Având în vedere acest lucru, avansând ideea unui oarecum
organizarea diferită a problemei devine mai puternică; unul concentrat
în primul rând pe cele intrinseci și structurale, și nu numai terminologice
diferenţe dintre învăţământul geografic şi învăţământul teritorial.

Modul obișnuit și destul de concis de a defini termenul de geografie
este: studiul planetei Pământ, împreună cu toate caracteristicile sale multiple
- și de aici, gama de secțiuni și sub-secțiuni pe care aceasta
subiectul se ramifică în. Educația geografică este înțeleasă ca
fie bogăția de concepte, cunoștințe, metodologii, instrumente și
practici care dă viaţă predării geografiei şi o dă



39 structura. În schimb, expresia educație teritorială pare să
oferi o perspectivă mai largă, probabil mai interesantă și semnificativă
în ceea ce privește dezvoltarea deplină a unei persoane și mai ales la o
relația individului cu ceilalți pentru a forma diferite sociale, culturale,
și structurile politice.

Cu știința că educația teritorială nu este
sinonim cu educația geografică, în această etapă, punctând
importanța educației teritoriale este o necesitate, mai ales pentru
beneficiul individului ca parte integrantă a diferitelor comunități
care au propriile lor trăsături şi caracteristici distincte. Acestea sunt
doar câteva exemple care pot include familia și parohia
comunitatea, clasa și angajații unei companii, localul
comunitatea și comunitatea globală, aceasta din urmă din ce în ce mai mult
relevante pentru acele evenimente legate de procesele conectate la
globalizarea (Santerini, 2001, 2010).

În acest moment, merită să subliniem că citirea termenului
studiul teritoriului capătă o semnificaţie mult mai largă. Adică
include îngrijirea10 a teritoriului în ansamblu și a întregului său
elemente interconectate, creând și modelând teritoriul însuși. În
alte cuvinte, exprimate simplist, dar cu intentia de a da
o interpretare clară, a studia teritoriul corespunde unui
parcurs educaţional în folosul tocmai al teritoriului, deci
oferind o interpretare pozitivă și o perspectivă optimistă, cel puțin pe
abordarea designului subiectului.

Cu credinţa autentică că educaţia teritorială identifică
„cu a ims de educație geografică inițială, adică cognitiv
plasându-se în experiențele de zi cu zi, ceea ce este cu mult mai mult
decât simpla orientare spațială, deoarece implică imersarea
cultural în comunitatea locală și națională, știind cum
se comportă corect cu diferite comunităţi şi culturi şi

10 Începând cu reflecţiile lui Martin Heidegger, literatură semnificativă despre aspecte privind etica îngrijirii și implicațiile acesteia în domeniul educația au fost toate publicate, începând cu cea a lui Martin Heidegger reflexii. Vă rugăm să consultați textul Per una pedagogia ecologică (Mortari, 2001, p. 90 -96) și La pratica dell'aver cura (Mortari, 2006).



să știe să gândească ca parte a unei comunități mondiale, ca a specie și entitate ecologică” (Giorda, 2011, p. 14). Până la urmă, fiind capabil să-și găsească spațial locul în diferite locuite și/sau medii frecventate, într-un mod atent, respectuos, conștient, mod ecologic și uman considerabil, este un mod de a gândi și acțiune care ar garanta cu siguranță planetei Pământ un absolut echilibru armonios între umanitate și natură și între oamenii înșiși.

Într-adevăr, educația teritorială este ceva diferit de geografie. Cunoștințele geografice sunt de fapt fundamentale pentru să promoveze educația teritorială eficientă și să creeze esențialul cunoștințe și bază epistemică. Se poate argumenta că geografia profesorii sunt mai degrabă nefamiliarizați cu elementele, fenomenele, problemele și surse de informații și documente care oferă nucleul educaţia geografică: aceasta înseamnă că sarcina de a forma teritorial cetățeni capabili și conștienți devine destul de dificil.

Dacă analizăm problema din interiorul sistemului școlar și mergem dincolo de un tip nominalist de diversificare, care poate fi înșelător și înșelător, este la latitudinea fiecărui profesor să decidă dacă

preda educaţia geografică sau educaţia teritorială. A da un de exemplu, profesorul este cel care se poate limita – chiar dacă acest lucru nu ar trebui privit în termeni negativi – pentru a ilustra caracteristicile fenomenului migraţiei, oferind un pur interpretare geografică. Alternativ, ei pot oferi lor studenții cognitive, precum și geo-economice și geo-politice elemente, utile pentru a încuraja o interpretare a dinamicii lui migrația în contextul mai larg al relațiilor internaționale și mai sus toate, dezvolta valori esențiale pentru a angaja procesul cognitiv în construirea de căi de creștere interioară care să respecte diversitatea culturală (Marengo, 2011; Amato, 2011).

În mod similar, ca un al doilea exemplu, este posibil să spunem că profesorul poate sugera studierea mediului urban pentru a explica ce includ elementele constitutive și caracteristicile orașului.

Sau, altfel, pot exploata cunoștințele anterioare care au fost anterior conturat (esențial și neignorabil), a-l dezvolta pe al cuiva înțelegerea și conștientizarea vieții într-o zonă urbană. Ei pot

 analizează, de asemenea, factorii pozitivi și critici, urmând un mod proactiv și abordare participativă, într-un context urban durabil (Odermatt & Brundiers, 2007).

Optarea pentru a doua alternativă ar fi mai semnificativă deoarece ar ajuta cursanții să descopere diversele situații de locuință probleme care disting anumite zone ale unui oraș și specifice grupuri sociale (de Luca, 2011). Ar avea scopul de a încerca

dezvolta comportamente și stiluri de viață caracterizate de un civic matur
spirit conștient de diversitate, solidaritate precum și de a fi martor la a
democrație participativă (Sagaris, 2010).

În plus, profesorul se poate opri pentru a clarifica diverse unice
aspecte care caracterizează și determină un spațiu geografic, listare
ei, descriindu-le și chiar plasându-le în relație cu fiecare
altele, dar el sau ea poate examina și aceste probleme propunând a
lectura unor valori care subliniază implicaţiile educaţionale distincte.

Dacă sunt judecate ca valori teritoriale, este important să „le definim, notând
că reprezintă caracterele calificative ale zonei, considerate
ambele pozitive, ca și în cazul resurselor pe care o zonă le oferă sau ar putea
ofertă, sau negativă, ca în cazul lipsurilor și situațiilor critice care
poate să-i facă rău” (Rocca, 2011, p. 70). Ar putea fi citate multe exemple,
dar cele trei menționate clarifică în mod adecvat perspectiva diferită
în practica predării geografiei şi ceea ce se consideră aici
educaţia geografică.11

4. Educație teritorială și cetățenie activă

În acest moment este evident că dacă cunoştinţele şi aptitudinile geografice
sunt bazele cognitive care ar trebui să susțină procesul educațional
care vizează realizarea conștientizării teritoriale, aceasta este responsabilitatea

11 Vă rugăm să rețineți că exemplele prezentate, ca în acest caz, nu vor fi
însoțită de detalii despre cine sunt posibilii beneficiari ai acesteia
rolul educațional ar putea fi: copii foarte mici care frecventează creșe
(centre de zi), copiii de școală primară sau cei care frecventează diferite
nivelurile de liceu. Este pentru cititor să-și imagineze cine

protagonistul și actorul principal al fiecărui parcurs de învățare ar putea fi.

Andrea Guaran

42 faţă de teritoriul care este capabil să determine ideile şi practicile a cetăţeniei. Dacă există lipsa unei cunoștințe solide despre a fi un parte integrantă a unui teritoriu sau, sperăm, mai multe teritorii la diferite solzi, ar fi foarte greu de facilitat semnele semnificative de cetăţenie. A fi conștient de ceea ce implică teritoriul deschide o persoană la cetăţenia activă. În zonele urbane, acest lucru duce la îngrijire și gestionarea spațiilor publice, poate cu accent pe zonele verzi date spre parcuri,12 în timp ce atât în zonele urbane, cât și în cele rurale rezultă conservarea și punerea în valoare a proprietăților și peisajelor valoroase. De fapt, asta este lipsa conștiinței teritoriale, precum și a unei pregătiri adecvate de natură geografică care face ca oamenii să nu poată exprima o opinie atentă şi cu autoritate în legătură cu transformarea afectând zone geografice sau să le lase neajutorate în ocazii care necesită forme inteligente și active de rezistență și/sau o critică redefinire.

Pentru a evita orice neînțelegere și pentru a evita riscul de a fi un promotor nebănuit al unei supremaţii geografice o fac nu sprijin, aș dori să subliniez încă o dată convingerea mea cu privire la strânsă legătură între promovarea programelor educaţionale care vizează dobândirea de competențe teritoriale și conștientizare civică, dar eu Sunt la fel de convins că numai competențele geografice-spațiale sunt departe din suficient. Orice intrare geografică legată de teritoriu este esențial, dar este evident doar o contribuție parțială. Pentru a modela o

cetățean, toate domeniile cunoașterii trebuie să lucreze împreună în sinergie. În
de fapt, fiecare domeniu trebuie să se reînnoiască în continuare și să nu continue să propună
perspective mai degrabă ineficiente. Fiecare domeniu ar trebui să aibă o misiune cu
perspective mai largi pentru a răspunde provocărilor mai complexe
prezentat. Astfel „când fiecare domeniu al cunoaşterii îşi spune cuvântul într-un
context educațional, trebuie să țină cont și de valorile
și semnificația lumii pe care o selectează fiecare dintre considerentele sale
și tinde să valideze și să răspândească cultural” (Giorda, 2011, pp. 46 -47).
12 În acest sens, considerațiile care implică realitatea copiilor și tinerilor
participarea la conducerea zonelor urbane și în cele din urmă la definirea localului
problemele politice pentru conducerea orașelor sunt destul de semnificative (Tonucci, 2008).
CAPITOLUL 2: Educația geografică/Educația teritorială pentru cetățenie
43 În acest moment, merită să sugerăm diverse caracteristici legate
la învăţământul teritorial care sunt considerate a fi cele mai semnificative în
termeni de construire, forjare și promovare a zonelor teritoriale
cetăţenie. Scopul aici nu este de a sublinia sau evidenția în detaliu niciunul
căi precise de predare sau de învățare. Mai degrabă, vreau să fac câteva
propuneri, lansează idei, descriu anumite probleme și/sau aspecte ale
cunoștințe geografice în moduri care ar putea ajuta individul și
creșterea colectivă, în ceea ce privește cunoștințele și aptitudinile teritoriale
(Guaran, 2012a).
Deși problemele prezentate nu vizează direct niciuna
un anumit grup de vârstă, subiectele prezentate sunt vizate în primul rând
grupe de vârstă mai tinere, aproximativ între trei și zece ani și
în unele cazuri până la treisprezece/paisprezece.13 Care sunt motivele pentru aceasta

decizie? Trebuie să se ocupe de teme și probleme legate de relația dintre aria geografică, și anume educația teritorială, și valorile cetățeniei, majoritatea oamenilor ar face inevitabil legătura dintre conţinuturile geografice stabilite anterior (de exemplu, regiuni etno-lingvistice) și principiile constituționale de bază (de ex protecţia minorităţilor lingvistice) sau între specifice subiecte geografice (de ex. deșertificarea) și valori etice generale (de exemplu, durabilitatea mediului). Aceste relații ar putea fi toate investigate la diferite scări. Cu toate acestea, sunt convingerea mea că fundamente esenţiale pe care să construim treptat cadrul pentru o cetățenie informată, responsabilă și activă[14] trebuie să fie corectă din primii ani de viață și apoi treptat reînviat,

13 Vârstele indicate (3-13) sunt cele cu care scriitorul este familiarizat, făcând parte ai sistemului de școlarizare italian: primii unsprezece ani sunt cunoscuți sub numele de primul ciclu, împărțit în trei ani de creșă (centru de zi), cinci ani de școală primară și alți trei ani de nivel inferior școală gimnazială.

14 Expresia cetăţenie activă „evocă atitudini precise şi valori educaționale, cum ar fi respectul, participarea, solidaritatea, justiția, promovarea diversităţii cu asumarea responsabilă în consecinţă că realizarea acestor valori presupune” (Rocca, 2011, p. 69) și atitudine esențială necesară pentru a promova și a acționa pentru ca acestea să fie implementate în practicile de zi cu zi.

 întărit, adâncit și îmbogățit. Aceasta înseamnă că elementele de bază ale

educația geografică și spațială trebuie asigurată chiar de la
centre de îngrijire a copiilor (crețe) și grădiniță; zonele preșcolare
care clar nu poate oferi cursuri aprofundate despre conceptul de social
minorităților sau asupra cauzelor și semnelor proceselor de degradare a terenurilor.

4.1. Spațiu, reprezentare și autonomie: perspective educaționale
pentru cetăţenie15

Pornind de la presupunerea că autonomia personală este o foarte
valoare importantă în procesul de construire a cetăţeniei şi că cel
evaluarea gradului de autonomie este doar parţială întrucât există
de asemenea, necesitatea de a lua în considerare cu atenție componenta spațială, spațială
educaţia şi preocuparea pentru orientarea spaţială capătă o
rol important (Mason, 2011).

În acest cadru, experiențele cu și peste
spațiile fizice sunt foarte des folosite de centrele de îngrijire a copiilor (creșa de zi)
cadrele didactice și profesorii de grădiniță, precum și cei care lucrează în
primii ani de școală primară. Deși validitatea și eficacitatea
dintre aceste experienţe privind creşterea valorilor cetăţeniei sunt
nu sunt întotdeauna înțelese clar, ele au o importanță fundamentală,
mai ales dacă este însoțită de o reflecție atentă și sistematică
activități (Guaran, 2012b).

Pe de altă parte, capacitatea de orientare spațială nu este
doar o valoare funcțională, care permite eficient și orientat
mobilitate, dar oferă o siguranță semnificativă și independent
„managementul” dinamicii spațiale cotidiene, oferind esențialul

15 Trebuie menționat că acesta și următoarele trei subparagrafe sunt un

încercarea de organizare a secţiunii de Învăţământ teritorial şi activ cetăţenie . Cu toate acestea, ele nu iau în considerare nicio persoană sau aspect diferențiat detaliat, ci raționamentul general ipotetic le îmbrățișează pe toate și se dezvoltă fără a urma o anumită ordine. Astfel, problemele, exemplele și considerațiile se succed și la care se referă reciproc, concentrându-se mereu pe întrebarea cheie transmisă de interdependenţa dintre educaţia teritorială şi cetăţenie.

CAPITOLUL 2: Educația geografică/Educația teritorială pentru cetățenie

45 pre-condiție care permite oamenilor să citească și să înțeleagă organizat spațiile, teritoriul și interacționează corespunzător cu acestea și cu oamenii din interiorul lor.

Dorința de a convinge copiii să-și dezvolte propria mentalitate hărți, pentru a încuraja gândirea critică și pentru a promova diverse forme de reprezentarea sunt toate scopurile care le vor ascuți observația, percepția, conștientizarea spațială și stăpânirea limbajului adecvat geografie, punând bazele competențelor legate de lectura interpretativă a limbajelor simbolice, în special a cartografie (Balchin & Coleman, 1973; Bissanti, 1993; Downs & Stea, 2005; Gould, 2005). Cu toate acestea, folosind hărțile pur și simplu ca instrumente la studierea geografiei, adică folosirea lor numai în termeni de învăţarea academică a conţinutului geografic, poate fi judecată mai degrabă abordare cu minte îngustă, deși adecvată. Într-adevăr „o hartă nu numai servește la recrearea simbolică a unui spațiu, este mai mult decât un simplu metaforă: este o metaforă a modului în care descriem spațiile în care trăim, cum descriem orașul în care trăim, dar în același timp este și un

metaforă a modului în care construim lumea și cum „inventăm” timpul […] și cum „inventăm” în fiecare zi” (Fabbri, 2008, pp. 105 -106).

De fapt, atunci când se evaluează utilizarea hărților sau diagramelor, indiferent forma în care se află, participarea cetățeniei la nivel local democratic deciziile politice, la orice nivel și scară spațială de referință, ar trebui oferă, de asemenea, o comandă acceptabilă a limbajului de cartografiere. Într-adevăr, din ce în ce mai mulți cetățeni sunt chemați să-și exprime opinii sau face propuneri privind reorganizarea și gospodărirea terenurilor proiecte, la nivel regional și, în majoritatea cazurilor, la nivel local. The capacitatea de a interpreta sistemul teritorial şi mai ales capacitatea de a anticiparea diferitelor modele necesită, de asemenea, abilități spațiale inițiale ca elemente de bază ale limbajului geografiei.16

16 O carte interesantă privind contextul italian pe tema lecturii și interpretarea hărţilor în şcoala primară este: Disegnare il mondo. Il linguaggio cartografico nella scuola primaria (De Vecchis & Morri, 2010).



## 4.2. Spații trăite: cunoaștere și îngrijire

„Spațiul este o parte semnificativă și integrantă a experienței noastre perspectiva ne oferă un rol crucial și o responsabilitate de a încerca și construim sens în contextele în care trăim” (Cilliani, 2015).

Aceste cuvinte sunt pline de sens și subliniază nevoia de a cunoaște caracteristici şi înţelege impulsurile locurilor în care noi trăi. Procedând astfel, putem arăta voința de a avea grijă de locul de experiență, exprimând o responsabilitate neechivocă a cetățeniei.

Educația geografică vizează așadar crearea unui sentiment de

atenție și afecțiune pentru diferite spații de locuit care la rândul lor pot să activeze comportamente și acțiuni care arată conștientizare și răspund la etica îngrijirii (Mortari, 2006). Deteriorarea condiţiilor de diverse contexte spațiale, atât apropiate cât și îndepărtate, în general cele expuse procese impresionante și intense ale activității umane, dau constant scoate un strigăt de alarmă și aduce în minte valoarea îngrijirii care pare la ori, în mai mult de un context, să nu deosebească sentimentele şi acțiunile umanității. Învățarea geografiei și studiul teritoriului poate juca un rol foarte important în consolidarea eticii îngrijirii, fără de care sustenabilitatea proceselor de regionalizare este probabil să fie puternic pusă la îndoială.

Faptul că textele obișnuite, folosite de profesori pentru a preda spațial competențe, pre-geografie și geografie, instruiți sau sfătuiți profesorii doar pentru a îndruma elevii mai tineri să-și concentreze atenția și reflectă asupra problemelor legate de mediul lor apropiat și pe măsură ce ajung mai vechi, pentru a lărgi acest câmp de observație astfel încât să includă mai larg contexte teritoriale și să ia în considerare scenarii internaționale, pare să limitați gândirea la spațiile locuite doar la primii ani de școlarizare.

Dimpotrivă, ar trebui clarificat faptul că un spațiu locuit treptat se lărgeşte la nivel fizic de-a lungul anilor, având în vedere că elevii mutați din școlile primare, care sunt împrăștiate în tot localul zonă, la școlile secundare care sunt de obicei mai concentrate în centrele oraselor. În consecință, semnificația expresiei a trăit spațiul depășește ideea unui context spațial restrâns care este aproape limitat doar la locul în care locuiești. Mai mult, în afară de acest fizic

și creșterea experiențială, care nu trebuie subestimată, cel
conceptului de spațiu locuit nu ar trebui să i se acorde o interpretare restrânsă,
 dar concepută ca o valoare care dă relațiilor umane un suflu de viață
indiferent de distante. Numai în acest cadru este posibil
pentru a înțelege pe deplin termenul „cetățean al lumii” sau similar
„cetățenie universală”, ajungând să definească planeta Pământ ca a
locuinta comunala. În acest context, îngrijirea și luarea în considerare a
spațiile de clasă au un rol important dacă dorim să educăm
elevilor să înțeleagă că în cele din urmă lumea nu este altceva decât
o sală de clasă comună mare care întâmpină toată umanitatea, „nostru
casă comună” (Papa Francesco, 2015).

Se realizează, așadar, că din ce în ce mai frecvente
vaste urgențe de mediu dramatice care perturbă diferite zone
a planetei, nu numai că va putea găsi posibile soluții în
decizii acceptabile și necesare luate de politica internațională,
dar şi printr-un specific educaţional sistematic şi răspândit
politică care are ca obiectiv atingerea cetăţeniei responsabile. Un
exemplu este recentul document de acord aprobat la Paris pe
cu ocazia Conferinței Națiunilor Unite privind schimbările climatice
(Cop21). În acest context, geografia poate oferi o contribuție majoră prin
abordarea problemelor specifice referitoare la urgențele de mediu;
de la condiții meteorologice extreme până la degradarea solului,
în special în zonele intertropicale, de la lipsa de apă la incidente
care afectează instalațiile hidroelectrice sau nucleare de producere a energiei și

activități industriale care utilizează materii prime sau produse periculoase substanțe nocive.

Cu toate acestea, tratarea crizelor de mediu doar ca a subiectul de studiu este cu siguranță o bază, dar acest lucru cu siguranță nu este suficient. De fapt, aspectele cognitive ar trebui să fie însoțite de gândire atentă asupra stilurilor de viață, precum și asupra individuală și colectivă comportament (Guaran, 2013). Deși aceste subiecte pot fi explorate de la vârsta de opt ani și nu mai devreme, experiențe care afectează atitudinile și modurile de gândire pot implica în siguranță și mai tineri copii şi pune bazele necesare pe care să construiască eficient şi căi eficiente de cetăţenie. De fapt, eforturile cadrelor didactice din primul t ani de școală ar trebui să-și concentreze energia pe găsirea celor mai multe modalitate adecvată de a înființa aceste fundații și de a consolida treptat ei. Acest lucru este posibil pornind de la experiențele la locul copiilor, cunoașterea lor, identificarea lor, dezvoltarea unui pozitiv


atitudine față de ei; pe scurt, participând activ la ei construcție și reconstrucție. Într-adevăr, „a trăi un loc – înțeles ca loc care dă identitate – include, pe de o parte, emoționalul aspect şi, pe de altă parte, aspectul responsabilităţii. Bazat pe loc educația folosind locul, pe de o parte, transmite ideea de înțelegerea locului, ceea ce echivalează cu a-l iubi […] și mai departe celălalt, îl obligă pe unul să tragă concluzii din această înțelegere şi deci duce la preluarea locului, la protejarea lui şi grijă de ea” (Rocca, 2007, pp. 248 -249).

4.3. Spații trăite: experiență(e), considerație(e) și
reprezentare(e)

Experiența, considerația și reprezentarea sunt cele trei pietrele de temelie ale oricărei căi de învățare sau educație geografică, în special în ceea ce priveşte predarea elevilor foarte tineri şi tineri. Trăind o experiență atât la școală, cât și în afara școlii, sau trăind împreună în timpul orelor de școală pot declanșa procesul de teritorială educație, deci, citirea și recitirea dedicată a spațiilor trăite solicitate de la copii – clădirea școlii și terenul acesteia, the cartierul, parcul orașului, orașul sau satul etc. – și lor reprezentare, folosind cât mai multe limbaje diferite, pentru de exemplu, hărți. Nu trebuie neapărat să fie așa, așa cum ei ar putea desena „hărți ale inimii" sau „hărți ale cartierului lor", ca amintite de Cristiano Giorda (2014, pp. 160-164), care sunt foarte modalităţi utile de activare şi menţinere a unei atitudini pozitive faţă de locuri obişnuite şi locuri de experienţă.17 Pasul de la

17 În acest context, este esențial să raportăm ceea ce Roger M. Downs și David Stea în anii '70 a afirmat în raport cu relația dintre cognitive cartografierea și comportamentul spațial, definind că „cartarea cognitivă este a proces compus dintr-o serie de transformări psihologice prin care un individ dobândește, codifică, stochează, reamintește și decodifică informații despre locațiile și atributele relative ale fenomenelor din cotidianul său mediu spațial" (2005, p. 9). Mai mult, cartografierea, înțeleasă ca un „sistem pentru detectarea și afișarea sau descrierea relațiilor dintre oamenii și locurile unei anumite comunități de către persoane aparținând acesteia

aceeași comunitate” (Brunello & Pierangioli, 2007, p. 197) este de asemenea codificată în
CAPITOLUL 2: Educația geografică/Educația teritorială pentru cetățenie
49 interes pentru un loc de joacă sau într-o piață pe care o vizitează în mod regulat sau doar
trece prin timpul vieții, a îngriji o zonă este, de fapt,
destul de mic. Acest lucru confirmă faptul că „experiența este transformatoare când
aplicate practicilor educaționale, de preferință în cadrul unei comunități,
unde interacţiunea permite inteligenţei să se dezvolte în individ şi
situații colective, în raport cu contextul experiențial într-un
efort de a ne familiariza cu, de a-l înțelege și de a interpreta”
(Mancini, 2013, p. 82).
Planificarea educațională care se concentrează asupra directă a cursanților
experiențele trebuie dezvoltate din ce în ce mai mult pentru a îmbogăți educația
experiențe în spații deschise, de preferință în spații verzi naturale care h
mulţi copii par să lipsească.18 Cu toate acestea, chiar şi cele obişnuite în fiecare zi
locurile construite ar trebui să primească atenție și considerație, și nu
privit doar ca un exercițiu desfășurat în clasă. În aer liber
spații, recunoscute ca excelente săli de clasă descentralizate, au
avantajul asigurării unor propuneri didactice mai eficiente care vizează
pentru a examina spațiul geografic (Binelli & Lanza, 2011). Cufundat în
acest context teritorial, elevii au posibilitatea de a observa
caracteristicile sale generale, înțelegeți principalele sale dinamici, recunoașteți-i
caracterului și eventual anticiparea potențialului său drum evolutiv.
Educația teritorială implică toate aceste aspecte și oferă valoroase
elemente în contextul cetăţeniei responsabile.
literatura ca instrument de încurajare a participării. Experiența Londrei,

privind cartierele foarte complexe și eterogene din punct de vedere etnic,

este deosebit de semnificativ, în special în ceea ce privește cartografierea comunității,

realizat de laboratorul Mapping for change, ca parte a unei spin-off

de la University College London (UCL). Mai mult, ideea și creația

a hărților comunității se referă la hărțile parohiale britanice și la cele treizeci

an experiență comună.

18 În ceea ce privește educația în aer liber, există acum bine stabilite

practicile educaționale din țările scandinave, precum și o din ce în ce mai mult

literatură bogată, mai ales în domeniul pedagogiei. Pentru referință, rețineți

carte care conține rezultatele unui proiect internațional: Outdoor

Educaţie. Învățare autentică în contextul peisajelor (Higgins &

Nicol, 2002).

Andrea Guaran

50 5. Educaţie teritorială pentru o cetăţenie universală

„După geografiile „imperiale”, care au condus oamenii de la colonizare

națiunile să privească țările în curs de dezvoltare cu o viziune „panoptic” și

„geografia reconstrucției”, unde se aflǎ omul și natura

considerat interdependent iar cetăţeanul existent îşi reconstruieşte

relaţia cu teritoriul său, este nevoie de o geografie pt

cetățeanul global, care oferă o hartă a realității sale”

(Santerini, 2010, p. 31-32). Dar cum să răspundem acestei provocări? este

este o sarcină descurajantă în general și aproape imposibilă din punct de vedere geografic

educaţie? Așa poate fi, dar asta nu înseamnă că ar trebui

renunță și singura cale de a merge mai departe pare să fie plasarea geografică

cunoaşterea în slujba teritoriilor – locală şi universală la

în același timp – având în vedere faptul că încercarea de a înțelege pe
complexitatea lumii de astăzi este aproape esențială pentru a promova
învăţarea dinamicii care caracterizează relaţia dintre
localul şi globalul şi invers.19
În acest sens, nu trebuie să uităm credința că Edgar
Morin sprijină. Din cele șapte principii cheie esențiale pentru viitor
învăţământul, el are în vedere predarea identităţii şi teritoriale
conștientizarea care trebuie construită prin dezvoltarea unui „policentric
gândit capabil să se ocupe de un universalism nu abstract, ci
conștientă de unitatea/diversitatea umană" (2001, p. 64), capabilă să guverneze
interdependența globală. Morin subliniază, de asemenea, importanța
etica rasei umane, identificând astfel un posibil fundamental
„laborator pentru viața democratică" în școli care are ca scop promovarea
„Îmbunătățirea comună a autonomiei individuale, a participării comunității
și conștientizarea apartenenței la rasa umană" (2001, p. 15).
Dacă luăm în considerare practicile de predare în acest cadru, noi
trebuie să recunosc că sarcina devine şi mai solicitantă sau
oricât de greu de anticipat. Asta pentru că noi am ales
19 Considerați că aceeași „cetățenie capătă o dimensiune mai globală:
granițele se extind, comunitățile se mișcă aducându-le cu ele culturale
practici şi specificităţi religioase şi asistăm la o continuă
proces de transformare care traversează culturi, modificându-le" (Matin i &
Egisti, 2007, p. 59).
 încurajează predarea geografiei ca predare a teritorialei

educație și să ia în considerare elevii cu vârste cuprinse între trei și treisprezece ani

ca țintă principală sau de preferință co-actorii acestor parcurse de învățare.

După toate probabilitățile, răspunsul la această întrebare și, prin urmare,

identificarea unei posibile soluții este de găsit pledând pentru

ideea că „educația pentru cetățenie poate oferi acel „al

imaginaţie' care permite înţelegerea fenomenelor şi

transformări geopolitice” (Santerini, 2010, p. 31).Cum a noastră

elevii au vârste cuprinse între trei și zece ani, putem încerca să anticipăm

educația pentru cetățenie ca o vastă educație cuprinzătoare

mediu care reunește, integrează și unește

diferite ramuri ale disciplinelor educaționale. Deci toate subiectele specifice

am renunța la autonomia lor, dar am câștiga la nivel global

eficacitatea educațională (Guaran, 2012a). Geografie, sau mai bine zis,

educaţia teritorială, ar avea apoi rolul de a asigura

capacități imaginative care nu sunt oarecum irelevante.

Evident, folosirea imaginației ar trebui susținută de

considerații temeinice asupra obiectivelor de atins, asupra

aspecte tematice care urmează să fie examinate și pe care modalitate de învățare să

favoare. Dacă la nivel internaţional s-a stabilit geografia oficială

principii si criterii privind educatia geografica prin intermediul

documente fundamentale aprobate în ultimii zece ani, în special

prin elaborarea Cartei Internaţionale a Geografiei

Educație (Uniunea Geografică Internațională, Comisie

Educația geografică, 1992) și mai precis la

paradigmă a durabilității, cu Declarația de la Lucerna pe

Educația geografică pentru dezvoltare durabilă (IGU-UGI, 2007), este apoi sarcina organelor asociate care lucrează la a scară națională și datoria profesorilor singuri de a sorta aceste generale indicaţii pentru diferitele situaţii şcolare. Mai presus de toate, este pentru profesor, individual sau mai bine, în echipă cu alți colegi, pentru a putea interpreta şi adapta cele formulate geografic linii generale în cadrul proiectelor educaționale legate de teritorial educaţie care au ca obiectiv principal formarea de cetățeni responsabili, activi, cărora li se cere să considere geografia ca un vehicul „a înțelege” și „a acționa” (Brunelli, 2010).

 În urmă cu câțiva ani, Catia Brunelli, în cartea sa intitulată Geografia amica . Pentru formarea unei cetățeni universale, a făcut față provocării modernității, lansând propunerea de revizuire propunerile educaționale geografice „printr-un preliminar deconstruirea stereotipurilor și clișeelor pentru a elibera subiectul de cenușie pe care l-au avut anii de educație inactivă, în ciuda ei, aprobat” (Melelli, 2010, p. 5). Ipoteza sa inovatoare se bazează mai ales pe valorile interculturalismului, plecând tocmai de la „a un fel de deconstrucție preliminară, după propria sa logică și deosebit de convenabil cu perspectiva interculturală” (Brunelli, 2010, p. 21).

Studiul interesant, cuprinzător și aprofundat condus de geografia italiană oferă ocazia de a revitaliza ideea care susține întreaga propunere care este susținută în acest sens

text. De fapt, se presupune că predarea geografiei ar trebui

continuă cu rigurozitate procesul său de reînnoire vitală pentru a da

răspunsuri adecvate la întrebările fundamentale ridicate de

complexitatea lumii de astăzi, profitând de privilegiul d

punct de observație și lectura interpretativă care folosește criticul

lentila analizei spațiale.20

20 De reamintit că „pentru ca un educator să adopte perspectiva

complexitatea înseamnă a dezvolta o abordare specifică a educaţiei şi

cunoștințe, ceea ce duce la organizarea unor medii de învățare care se concentrează

atenția lor pentru a găsi explicații pentru probleme neclare fără a risca

soluții pripite, și împreună fiind dispuși să rămânem în incertitudine, care

face să procedăm cu prudență în rețeaua modificărilor, renunțând la

iluzia că este posibil să găsim un răspuns definitiv sau un traducător de cod

care rezolvă orice zonă întunecată” (Mortari, 2001, p. 42). Profilul acestui educator

va beneficia dintr-o perspectivă geografică în sens pozitiv deoarece aceasta

recunoaște pluralitatea și diversitatea punctelor de vedere și îl obișnuiește

la înțelegerea problemelor cu privire la parțial și incomplet

observații, analize și concluzii maturizate. Acest lucru este cu atât mai mult

când rolul percepţiei subiective influenţează observaţia şi

analiza dinamicii teritoriale, care de multe ori sufera important si rapid

schimbari. Educaţia teritorială şi geografică poate lua astfel o

rol esențial în școlarizare/formare pentru a face față incertitudinilor

amintit de Morin (2001, p. 81-95).

 Cu toate acestea, perspectiva pare să fie diferită în ceea ce privește diversele

tipuri de şcoli, mai ales în raport cu nivelul şcolii şi
în cele din urmă, vârsta elevilor. În timp ce în cazul şcolii superioare
niveluri, liceu și învățământ superior (mai ales în lumina
a documentelor întocmite de Uniunea Geografică Internaţională
şi mai ales a cererilor în continuă schimbare pe care dinamica globală
provocările propun și impun), un permanent actualizat și
propunerea de pregătire geografică regenerată pare să ofere cel mai mult
răspuns adecvat, cineva este destul de neconvins că aceeași analogie
poate fi adoptat în mod senin și în siguranță și poate fi eficient și convingător
chiar și la niveluri inferioare de școlarizare. În școli, în fața universalului
probleme și probleme sau poate chiar din aceste motive, cel mai mult
alegerea potrivită ar putea fi o geografie care abandonează cei încăpățânați
apărarea specificului său, deși pe deplin conștient de calitatea acestuia
ipotezele epistemice și forța explicativă a fundamentelor sale și
se integrează cu umilință armonios în larg multi-perspectivă
propunere educațională pentru educația cetățenească, atât locală, cât și globală
(Leiter și colab., 2006).
Acest pas este fezabil numai dacă există o schimbare de la geografic
educație la educația teritorială, ca „proiectarea teritoriului,
mai ales când se realizează ca formă de parteneriat între
diferite grupuri sociale, este o oportunitate excelentă de a implementa acest lucru
înclinație și obișnuiește-te să raționeze și să decidă, cu uman
valorile în minte” (Brunelli, 2011, p. 265). Și proiecte privind
teritoriul, numeroasele și variatele teritorii, nu pot fi decât rodul
orientate pe trasee de predare și învățare adecvate, serioase și convinse

asupra valorii educaţionale a aceluiaşi teritoriu.

Referințe

Amato, F. (2011). Educație geografică, migrații și globalizare. În C. Giorda, & M. Puttilli (eds.), Educare al territorio, educare il teritoriul. Geografia per la formazione (pp. 65 –73). Roma: Carocci.

Balchin, WG, & Coleman, AM (1973). Grafica ar trebui să fie a patra as în pachet. În J. Bale, N. Graves și R. Walford (eds.), Perspective în educația geografică (p. 78 –86). Edinburgh: Oliver și Boyd.



Binelli, C., & Lanza, C. (2011). Educarea la observație: ieșirea pe sol. În C. Giorda, & M. Puttilli (eds.), Educating for the teritory, educa teritoriul. Geografie pentru educație (p. 150 –163). Roma: Carocci.

Bissanti, AA (1993). Geografie activă: de ce și cum. Bari: Maria Adda Editor.

Brunelli, C. (2010). Geografie prietenoasă. Pentru formarea cetăţeniei universal. Bologna: EMI.

Brunelli, C. (2011). Educarea umanității: contribuția geografiei. În C. Giorda, & M. Puttilli (eds.), Educating about the teritory, educating the teritoriu. Geografie pentru educație (p. 258 –266). Roma: Carocci.

Brunello, P., & Pierangioli, L. (2007). Busola: orientare. În A. Tosolini, S. Giusti, & G. Papponi Morelli (eds.), At the school of interculturală. Cetățenie, participare, interacțiune: resursele a societății multiculturale (pp. 173 –211). Trento: Erickson.

Cilliani, S. (2015). Spații trăite și planificare: perspective pedagogice.

Copilărie, 3, 211 –214.

Chistolini, S. (ed.). (2006). Cetăţenie şi convieţuire civilă în Şcoală

European. Eseuri în onoarea lui Luciano Corradini. Roma: Armando.

Cogan, J. J., & Derricott, R. (eds.) (1998). Cetățenie pentru secolul 21.

O perspectivă internațională asupra educației. Londra: Kogan Page.

Costa, P. (2005). Cetățenie . Roma: Laterza.

Debesse-Arviset, M.L. (1974). Educația geografică în școală.

Torino: International Publishing Company.

De Luca, A. (2011). Noua întrebare privind locuința: o perspectivă

geografic. În C. Giorda, & M. Puttilli (eds.), Educating for the teritory,

educa teritoriul. Geografie pentru educație (p. 112 –121).

Roma: Carocci.

De Vecchis, G., & Morris, R. (2010). Desenând lumea. Limba

cartografice în școala primară. Roma: Carocci Faber.

Dewey, J. (1973). Experiență și educație. Florența: Noua Italie.

(Experiență și educație. New York: Collier Book, 1963).

 Dewey, J. (1992). Democrazia și educația. Florența: La Nuova Italia.

(Democrație și educație. o introducere în filosofia de

educatie . Macmillian, 1966).

Downs, RM, & Stea, D. (2005). Hărți cognitive și comportament spațial:

proces și produse. În RM Downs, & D. Stea (eds.), Imagine &

mediu: cartografiere cognitivă și comportament spațial (pp. 8 –26).

New Brunswick și Londra: AldineTransaction.

Euridyce (ed.) (2012) . Educația pentru cetățenie în Europa. Bruxelles:

Agenția Executivă pentru Educație, Audiovizual și Cultură.

Fabbri, D. (2008). Cittadini del conoscere. În L. Mortari (ed.), Educare alla

cittadinanza partecipata (pp. 101 –119). Milano: Bruno Mondadori.

Fitzgerald, B. P. (1973). Tendințe în predarea geografică. În J. Bale J., N.

Graves, & R. Walford (eds.), Perspective in Geographical Education

(p. 60 –66). Edinburgh: Oliver & Boyd.

Jordan, C. (2011). Cunoștințe geografice și cetățenie. Un proiect pentru

teritoriu. În C. Giorda, & M. Puttilli (eds.), Educating for the teritory,

educa teritoriul. Geografie pentru educație (p. 45 –54).

Roma: Carocci.

Giorda, C., & Puttilli, M. (eds.) (2011). Educați despre teritoriu, educați

teritoriu. Geografie pentru antrenament. Roma: Carocci.

Jordan, C. (2014). Spațiul meu în lume. Geografie pentru școală

a copilăriei şi şcolii primare. Roma: Carocci.

Gould, PR (2005). Pe hărți mentale. În RM Downs și D. Stea (eds.),

Imagine și mediu: cartografiere cognitivă și comportament spațial (pp.

182– 220). New Brunswick și Londra: AldineTransaction.

Guaran, A. (2013). Bunurile comune de mediu ca valoare cetățenească. şi

abordare educațională a apei . Revista Română de Geografie

Educație , II(2), 46 –54.

Guaran, A. (2012a). De la geografie la educație: specialitate, îngrijire a

teritoriu, cetățenie. În R. Morrie (Ed.). Învățarea mării.

Peisaje de coastă și vocații maritime (p. 120 –123). Roma:

băieți.

Guaran, A. (2012b). Pedibus: spațiu și cetățenie . Revista română a

Educația geografică , I(1), 6–14.

Andrea Guaran

56 Guaran, A., & Lepera, M. (2011). Școala cetățeniei cu educație

spaţio-geografice. În A. Guaran (ed.). Copilărie, spațiu și geografie.

Reflecții și experiențe educaționale (p. 77 –91). Bologna: Patron.

Heidegger, M. (1969). Fiind timpul. Este fără temelie (Sein und

Zeit, Tübingen, 1927). Milano: Bruno Mondadori.

Higgins, P., & Nicol, R. (eds.) (2002) . Educație în aer liber. Autentic

învăţarea în contextul peisajelor . Suedia: Kisa.

Uniunea Geografică Internațională, Comisia Educație Geografică.

(1992). Carta Internațională a Educației Geografice,

Washington. La www.igu-cge.org.

Uniunea Geografică Internațională. (2007). Declarația de la Lucerna privind

Educație geografică pentru dezvoltare durabilă, Lucerna. În

www.igu-cge.org.

Lastrucci, E. (2006). Cunoașterea cetățeniei. În S. Cristolini (ed.),

Cetățenia și conviețuirea civilă în Școala Europeană. Eseuri în

onoarea lui Luciano Corradini (p. 54 –60). Roma: Armando.

Leiter, V., McDonald, J. L. și Jacobson, H. T. (2006). Provocări pentru

cetăţenia independentă a copiilor. Imigrația, familia și

stat. Copilărie, 13(1), 11–27.

Magnaghi, A. (2011). Educați despre teritoriu: cunoașterea, reprezentarea,

a îngriji, a guverna. În C. Giorda, & M. Puttilli (eds.), Educating to

teritoriu, educați teritoriul. Geografie pentru educație (p. 32 –

42). Roma: Carocci.

Malatesta, S. (2015). Geografia copiilor. Locuri, practici și

reprezentari . Milano: Guerini și Asociații.

Mancini, P. F. (2013). Reflecții ale activismului educațional al lui John Dewey în

„Filosofie pentru copii” (Matthew Lipman): un posibil

educație pentru cetățenie. Educaţia Democratică, III(5), 77 –126.

Marengo, M. (2011). Educație geografică pentru interculturalitate. În C. Giorda,

& M. Puttilli (eds.), Educarea despre teritoriu, educarea teritoriului.

Geografie pentru educaţie (p. 55 –64), Roma: Carocci.

Mason, E. (2011). Educație în orientare și inteligență spațială. În C.

Giorda, & M. Puttilli (eds.), Educating about the teritory, educating the

teritoriu. Geografie pentru educaţie (p. 164 –172), Roma: Carocci.



Matini, P., & Egisti, P. (2007). Punctul de plecare și destinația: teritoriul. În

A. Tosolini, S. Giusti, & G. Papponi Morelli (eds.), At the school of

interculturală. Cetățenie, participare, interacțiune: resursele

a societăţii multiculturale (pp. 59 –116). Trento: Erickson.

Melelli, A. (2010). Prezentare. În C. Brunelli., Geografie prietenoasă. Pentru

formarea unei cetăţenii universale (pp. 5 –7). Bologna: EMI.

Morin, E. (2001). Cele șapte cunoștințe necesare educației viitorului. Milano:

Rafael Cortina.

Mortari, L. (2001). Pentru o pedagogie ecologică. Perspective teoretice şi

cercetare empirică privind educația pentru mediu. Florența: Noul

Italia.

Mortari, L. (2006). Practica îngrijirii. Milano: Bruno Mondadori.

Mortari, L. (2008). Educarea pentru cetățenie participativă. Milano: Bruno
Mondadori.
Nanni, C. (2006). Educarea tinerilor pentru cetățenia activă. În S.
Cristolini (ed.), Cetățenia și conviețuirea civilă în școală
European. Eseuri în onoarea lui Luciano Corradini (p. 75 –91). Roma:
Armando.
Odermatt, A., & Brundiers, K. (2007). Locuri de sustenabilitate în orașe: an
abordarea predării în aer liber. În S. Reinfried, Y. Schleicher, & A.
Rempfler (eds.), Vederi geografice despre educația pentru durabilitate
dezvoltare, Comisia Uniunii Geografice Internaționale pe
Educația geografică.
Pinnington, E. și Schugurensky D. (eds.) (2010). Învățarea cetățeniei de către
Practicarea democrației: inițiative și perspective internaționale .
Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars.
Papa Francisc (2015). Lăudat să vă fie. Enciclică despre îngrijirea căminului
comune . Roma: Editura Vatican.
Rocca, G. (2011). Cunoștințe geografice între cercetare și predare. Bologna:
Patron.
Rocca, L. (2007). Geo-descoperă lumea. O nouă predare a proceselor
teritorial . Lecce: La Biblioteca Pensa MultiMedia Editions.
Sagaris, L. (2010). Învățarea cetățeniei democratice: cartierele ca cheie
locuri pentru a practica democrația participativă. În E. Pinnington, & D.
Schugurensky (eds.), Învățarea cetățeniei prin practicarea democrației:
Andrea Guaran
58 de inițiative și perspective internaționale (pp. 204 –226). Newcastle

upon Tyne: Cambridge Scholars.

Santerini, M. (2001). Educați pentru cetățenie. Pedagogie și provocări

a globalizării. Roma: Carocci.

Santerini, M. (2006). Educație civică, educație pentru cetățenie,

educaţie pentru convieţuire civilă. În S. Cristolini (ed.), Cetăţenia

și conviețuirea civilă în Școala Europeană. Eseuri în cinstea lui Luciano

Corradini (p. 33 –42). Roma: Armando.

Santerini, M. (2010). Scoala de cetatenie. Roma-Bari: Laterza.

Schugurensky, D. (2010). Învățarea cetățeniei pentru și prin participație

democraţie. În E. Pinnington, & D. Schugurensky (eds.), Learning

cetăţenia prin practicarea democraţiei: iniţiative internaţionale şi

perspective (p. 1–17). Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars.

Tarozzi, M. (2008). Pentru o cetățenie planetară, activă, interculturală. În

L. Mortari (ed.), Educarea pentru cetățenia participativă (pp. 121–

140). Milano: Bruno Mondadori.

Tonucci, F. (2008). De ce copiii ar trebui să participe la guvernare

oraş? În L. Mortari (ed.), Educarea pentru cetățenia participativă (pp.

69–99). Milano: Bruno Mondadori, Milano.

Tosolini, A., Giusti, S., & Papponi Morelli, G. (eds.) (2007). La scoala de

interculturală. Cetățenie, participare, interacțiune: resursele

a societăţii multiculturale. Trento: Erickson.

Vernersson, F. (2000). Munca didactică a cadrelor didactice: şcoală obligatorie

concepțiile profesorilor despre propria predare civică. Social pentru copii

and Economics Education , 4(1) , 11–21.

CAPITOLUL 3 : Geografie Învăţământ universitar pt

Protecţia şi Valorificarea Culturalului

Peisaje Urbane. Un studiu de caz: Muzeul

Piața, Cluj-Napoca, România

Maria Eliza Dulamă, Maroşi Zoltan

& Oana-Ramona Ilovan

„Una dintre nevoile noastre cele mai profunde este simțul identității

si apartenenta. Un numitor comun în aceasta este umanul

atașamentul față de peisaj și modul în care găsim identitatea

peisaj și loc. Prin urmare, peisajul nu este pur și simplu

ceea ce vedem, ci un mod de a vedea: îl vedem cu ochii

ci interpretează-l cu mintea noastră și atribuie valori

peisaj din motive intangibile – spirituale –. Peisaj

poate fi deci privită ca o construcţie culturală în care noastre

simțul locului și amintirile aici."

(Taylor, 2008, p. 1)

„Hiszen minden léleknek van valahol a mélyben egy

prețuit, plâns, îngropat, înviat de o mie de ori

„Revisatul „Cluj-Napoca"". [„Pentru că fiecare suflet are

adânc în interiorul propriului său iubit, plâns, îngropat, înviat,

de mii de ori răsfățat în visele cu ochii deschiși Cluj"]

(Sándor Reményik, în Nagy, 1926, p. 4)



Cuprins

1. Introducere

România se află la răscrucea Europei Centrale cu Europa de Sud-Est

și Europa de Est. Schreiber și Baciu (2008) consideră că aceasta

poziție geografică semnificativă pentru apariția unui amestec de

peisaje culturale care, după revoluția română, le fac față

cu pericolul de a se pierde din cauza pierderii populației României,

emigrarea minorităţilor etnice şi noi şi necontrolate sociale şi

schimbări economice (Schreiber & Baciu, 2008, p. 14; Ilovan, 2006;

Ilovan & Sochircă, 2011; Ilovan & Maroşi, 2015).

În acest studiu, subliniem importanța studiului

peisaje culturale in general si in special in Cluj-Napoca, din

perspective geografice şi didactice.

Cluj-Napoca este municipiul județului Cluj, în

Regiunea Transilvania, România, și al doilea centru polarizant în

61 ierarhia naţională după Bucureşti, având peste 300.000 locuitori. Numită „capitala Transilvaniei”, este o importantă centru academic, cultural și de afaceri (Cosma, 2006). The valorificarea culturii și istoriei orașului Cluj-Napoca este important pentru comunitate și pentru dezvoltarea acesteia ca major centru de servicii (Hinţea, 2008).

Peisajul urban este rezultatul unor acțiuni oficiale (urban proiecte, legislație) și a unor acțiuni individuale și de grup (Cosgrove, 1992, p. 7). După 1989, peisajul urban al Clujului-Napoca a suferit un puternic impact negativ ca urmare a aspectul cladirilor cu stil si dimensiuni diferite si din cauza distrugerea fără reparații a fațadelor originale a unei serii de clădiri după lucrări de „restaurare”. Cauzele acestor probleme au fost lipsa de educație și resurse financiare a proprietarilor clădirilor, și, în al doilea rând, nepăsarea autorităților locale.

Importanța peisajelor culturale din punct de vedere științific, perspectivele culturale și sociale fac ca oamenii să le perceapă ca surse și factori de dezvoltare economică în contextul a mediu protectiv, de management eficient, si de mediu si dezvoltare pe termen lung (Ciangă, 2016, p. 46; Cocean & Ilovan, 2008; Cocean & Vartanoff, 2007, p. 47-49 și Anexa 11; Ilovan, 2010; Ilovan, 2013).

În sistemul de învățământ geografic românesc puțină atenție a fost plătit peisajelor urbane. Totuși, la Facultatea de Geografie din

Universitatea Babeş-Bolyai din Cluj-Napoca, prin înfiinţarea
specializările de Geografia Turismului și Amenajarea Teritoriului , the
studiul peisajelor urbane este posibil la diverse cursuri precum
Arhitectura in turism sau la numeroasele cursuri de valorificare si
valorificarea potenţialului turistic al patrimoniului antropic.
În acest capitol, analizăm modul de realizare a educației pentru
formarea imaginii urbane a elevilor, pentru protectia si
valorificarea peisajelor culturale în cadrul universității geografice
educaţie. Pentru a realiza acest lucru, analizăm peisajul urban al
Piața Muzeului din Cluj-Napoca, România, și vă propunem a
serie de activități la care elevii să participe și astfel să le realizeze

62 conştientă de importanţa peisajului cultural, a protecţiei acestuia
și capitalizarea.

## 2. Context teoretic

În ultimele secole, peisajul a fost unul dintre conceptele centrale în
geografie (în influentele anglo-americane, franceze și germane
gândire geografică). Peisajele pot fi explicate în multe feluri,
prin experiențe cerebrale, afective și senzoriale, cât timp sunt
asociat cu diverși termeni, cum ar fi memorie, identitate, cultură, loc,
etc. (Duncan & Duncan, 2004, p. 225-226).
Hartshorne (1939) a considerat că peisajul este o
„porțiune de pământ restricționată” (p. 65). În mod similar, Jackson (1984) a definit
peisajul ca „o porțiune a suprafeței pământului care poate fi
înțeles dintr-o privire” (p. 8). În geografia americană,

peisajele reflectau valorile culturale, aveau un simbol function (Meining, 1979, citat de Duncan & Duncan, 2004, p. 228). Potrivit lui Duncan și Duncan (2004), american și S-au dezvoltat geografi și folclorişti culturali și istorici britanici teoria şi metodologia lor de analiză a peisajelor ca palimpseste pentru istoria culturii (p. 228). Acești cercetători au definit peisajele ca „palimpseste” profund stratificate (documentează parțial șterse și acoperite cu forme și modele mai noi) deținând o avere de informații și indicii ale istoriei lor de către cei care au putut recunoaște trăsăturile semnificative și raportează-le la un sistem mai mare de caracteristici ale peisajului” (Duncan & Duncan, 2004 , p. 228), la fel de neprețuit arhive (Zelinsky, 1993, p. 1295, citat de Duncan & Duncan, 2004, p. 228), și înregistrările schimbărilor (Darby, 1948, p. 426, citat de Duncan & Duncan, 2004, p. 228), revelatoare culturale sau istorii de mediu celor care știau să le citească (Duncan & Duncan, 2004, p. 228).

Similar cu Sauer și cu membrii Școlii Berkeley, geografia franceză și în special Geografia regională, prin Vidal de la Blache ca reprezentant principal al lor, de asemenea, considerat peisajele ca dovadă a trecutului, dar concentrat pe a le vedea „ca indicatori vizuali ai relațiilor holistice dintre oameni și natural



63 de medii, fiecare imprimat cu un anumit gen de vie sau mod de a viața” (Duncan & Duncan, 2004, p. 228).

Studierea clădirilor ca componente ale peisajului urban este

important pentru toată lumea pentru că oamenii investesc bani, timp, politic putere etc. în peisaje (în cazul cercetărilor noastre, în clădiri făcând parte din peisajul urban), făcându-le pe ambele simbolice și utile (adică utilitatea lor este evidentă pentru performanța identități de grup) (Duncan & Duncan, 2010, p. 234). De exemplu, unele elemente de peisaj sunt elocvente ale valorilor, puterii și clasei relațiile într-o anumită societate într-o anumită perioadă (Duncan și Duncan, 2004, p. 230).

Ciangă (2016) definește peisajul cultural ca „o sumă de obiecte aparținând civilizației materiale, cu o implicare a componentă spirituală, edificată într-un timp îndelungat și asigurând cea personalitatea și originalitățile orașelor” (p. 43).În plus, Sârbu (2011) consideră că peisajele sunt dovezi ale trecutului, ele sunt a palimpsest pentru istoria culturii și o expresie a unui stil de viață creat prin două componente: comunitatea și teritoriul acesteia. În acest context, peisajul cultural este o structură a teritoriului respectiv.

În plus, Ciangă (2016) consideră peisajul urban a componentă a celei culturale. Ea definește peisajul urban ca „a componentă reprezentativă a peisajului cultural poziționat în vârful sistemului peisajelor culturale, având în principal uman și human-mad e elements” (Ciangă, 2016, p. 47). Calcatinge (2013) subliniază rolul pe care peisajul urban îl are în formarea urbană identitățile și natura sa duală, fiind atât statice, cât și dinamice, a produs şi un proces: „peisajul urban, ca fenomen şi materializarea, pe parcursul a aproape 5.000 de ani, este și în zilele noastre un spațiu

pentru formarea continuă a identităților urbane, fiind un activ și peisaj dinamic. Oamenii îl pot percepe simultan ca a proces cultural și un produs cultural” (Calcatenge, 2013, p. 133). Mai mult, peisajul urban cultural este dinamic, al lui transformări care redau o structură pe care individul (locuitor a spaţiului sau turistului respectiv) iar comunitatea devin atașat la (Calcatenge, 2013, p. 138; Ciangă, 2016, p. 49).



64 Ciangă arată că peisajul urban a fost abordat ca sistem care a apărut atât ca „fenomen cât şi ca viaţă ideală mediu, riguros organizat și având funcții complexe” (Ciangă, 2016, p. 49). Cercetările asupra peisajelor urbane s-au concentrat pe „the componentă umană, asupra umanismului condiţiilor oferite, pe elementele de identificare a atasamentului oamenilor, tinand cont sensibilitatea individului sau a comunității sau, dimpotrivă, a acestora respingere” (Ciangă, 2016, p. 49-50).

## 3. Istoria Cluj-Napoca este semnificativă pentru înțelegerea peisajului său cultural

### 3.1. Permanența locuirii și extinderea spatiu urban/locuit

Pe teritoriul actual al orașului, dovadă a locuirii oamenilor încă din epoca paleolitică inferioară (aprox. 150.000 de ani înainte), cel Epoca neolitică, epoca bronzului și epoca fierului au fost descoperit (Buta et al., 1989, p. 18-19). Continuitatea tracilor şi Locuirea dacilor în acest loc este legată de toponim

Napuca. Numele Napoca (Napuca) „trebuie luat în considerare autohton” deoarece mărturia literară a lui Ptolemeu la momentul în care romanii i-au cucerit pe daci este un caz mai puternic decât dezbaterile despre posibilele origini trecute ale acestei aşezări nume (Pascu, 1974, p. 24). Napuca derivă din traco-dac cuvânt care înseamnă umiditate, caracteristică zonei (Buta și colab., 1989, p. 19). Numele Napoca a dăinuit în timpul stăpânirii romane (101-271 d.Hr.), această aşezare fiind unul dintre centrele urbane importante ale Dacia romană. Dintr-un sat simplu, la 124, pe vremea domniei lui Împăratul Hadrian, a devenit municipium, capitala Daciei Porolissensis, iar 50 de ani mai târziu a devenit o colonie (Buta et al., 1989, p. 19-20).

Există dovezi că oamenii au locuit în această zonă și după retragerea administrației romane a provinciei Dacia, în 271 d.Hr., dar așezarea urbană s-a degradat și a devenit una agricolă unul în timpul Epocii Migraţiei (Buta şi colab., 1989, p. 22). În a 9-a și secolele al X-lea, a existat o așezare fortificată în vechiul roman



 și o fortăreață, din pământ, în Cluj- Mănăștur („Calvaria”). În Cronica anonimă, notarul regelui Béla III al Ungariei a atestat existenţa populaţiei româneşti când au venit ungurii și s-au stabilit în Panonia (prezent Câmpia Panonică) și au făcut primele campanii în Transilvania (Buta et al., 1989, p. 22). După cucerirea Regatului Ungariei acesta, această aşezare a devenit reşedinţa Comitatului Cluj. În al doilea

jumătate a secolului al XII-lea, conducătorul administrativ era Toma – Toma vine Clusiensis . Spațiul românesc din cadrul Carpaților a fost organizat ca principat autonom în raport cu Regatul al Ungariei (Jakab, 1870, p. 233-234; Buta et al., 1989, p. 24).

Numele Castrum Clus a fost menționat într-o scrisoare din 1173 (Jakab, 1870, p. 272-273). Numele Cluj derivă din latină cuvântul clusa , care înseamnă un loc îngust, închis, iar acesta este adevărat reflectare a aspectului Văii Someșului Mic în această zonă. Ca o reflectare a includerii Transilvaniei în Regatul lui Ungaria, sau în Imperiul Habsburgic, sau ca autonom principat, a statutului său în diverse unități administrative și a acestuia funcții, această așezare a avut diverse denumiri: Castrenses de Cluj, castrum Clus (1213), civis Clusiensis (1235), vills Clwsvar (1275), Culuswar (1280), Coluswar (1341), Clusenburg, Clusenvrg, Clussenberch (1348), Clawsenpurg (1473), Clauszenburg, Cluj (1478), Clausenburg (1536), Colosvar (1573), Kolozsvar, Klausenburg, Cluș (1854) (Ciangă, 2016, p. 78). În maghiară, au folosit forme similare - Culus-vár, și apoi Kolozsvár (vár în maghiară înseamnă fortificat oraș), iar în germană – Cluseburg, Klausenburg (Buta și colab., 1989, pp. 24) ( burg în germană înseamnă și oraș fortificat). „Și în alte domenii există orașe care își derivă numele din latinescul clausa – clusa – clus”: Clus (Klus) (Elveția), Clus (Spania) și La Clusaz (Franţa)” (Pascu, 1974, p. 68-69).

La 9 august 1316, la cererea preotului si a judecătorul Clujului, regele Ungariei, Carol Robert de Anjou (care

a mutat în acelaşi an capitala Regatului Ungariei în Timișoara) a dat așezământului Clus statutul de oraș. Cu această ocazie, a stabilit noile drepturi şi îndatoriri ale cetăţenilor. După aceasta, în mijlocul secolului al XV-lea au început lucrările de extindere a fortificaţiilor



care cuprindea toate clădirile noi din afara Cartierului Vechi, în jurul noii pieţe (actuala Piaţa Unirii) care era mai mare si cu taxe mai mici. Lucrările de construcţie au durat până la sfârşitul anului secolul al XVI-lea. Au terminat lucrările de construcție pentru cei 20 turnuri și bastioane în diferite perioade. Locuitorii orașului au plătit costurile, iar, din acestea, mai ales aururile meşteşugăreşti care foloseau turnurile și le-a administrat și, prin urmare, fiecare turn are nume de aur (Figura 1) (Jakab, 1870, p. 366-379).

In secolele XV-XVII, datorita cresterii numărul de locuitori și a averii acumulate, s-au structurat orașul într-o parte interioară, intra muros (în interiorul zidurilor) și an unul exterior, extra muros. Componenta intra muros, datorita elemente conservate nealterate, dă fizionomia de tip burg al peisajul urban (Ciangă, 2016, p. 57) . Numele străzilor ne arată că părțile interioare și exterioare ale orașului formau două diferite entitati si nu le-au considerat, prin administratie, ca a întreg. Partea interioară a găzduit clasa socială mai bogată inclusiv nobili, membri bresle, negustori și partea exterioară găzduiți ţăranii, nou-veniţii şi toţi cei care au fost aduşi pentru munca sau căreia nobilii le-au dat proprietăți (György, 1995, p. 14).

În 1790, sub domnia împăratului Iosif al II-lea, s-au înființat în Departamentul de Construcții Cluj în Transilvania (Aedilis Directio) iar consecinţa a fost că au instituţionalizat urbanistic actiuni. În 1832, consiliul local a angajat și inginer care era în sarcina de problemele urbanistice. Primul și renumit urbanist (inginer) din Cluj, Tompa János , din acel an, a realizat primele hărți istorice detaliate și exacte ale orașului.

### 3.2. Reformele religioase și contrareformele reflectate în stiluri arhitecturale

Reforma protestantă din secolul al XVI-lea care urmărea lupta abuzul intern și corupția, au avut un impact semnificativ asupra Populația Transilvaniei, iar acest oraș a devenit centrul Reforma care avea să-și lase amprenta veșnică Transilvania. Conform inscripției de pe concreția Feleac,



67 păstrat în biserica unitariană, în 1568, Dávid Ferenc (1520-1579) a rostit un discurs celebru care a dus la acest religios reformare. Cea mai mare parte a populației urbane a adoptat Unitarismul (religie caracteristică, adaptată Transilvaniei).

Ei i-au alungat pe călugării franciscani și dominicani ai mănăstirii, bisericile catolice au fost transformate în unitare (inclusiv Biserica Sfântul Mihail), Biserica Franciscană a fost abandonat o vreme, iar orașul era în principal unitar. János Zsigmond Zápolya, Prințul Transilvaniei, a recunoscut acest lucru religie (Edictul de la Turda, 1568). Prințul însuși s-a convertit la

Unitarismul și a lansat primele decrete pentru toleranță religioasă (prima de acest fel din Europa) faţă de oficialul recunoscut religiile Transilvaniei.

Pentru a preveni răspândirea rapidă a protestantului Reforma, Papa Paul al III-lea, sprijinit de monarhii catolici din Europa (printre ei era și cea care conducea Habsburgii Imperiul), a început Contrareforma sau cea catolică Reformare. Apariția stilului arhitectural baroc în Transilvania a fost iniţiată datorită Reformei Catolice. Ei construit noi biserici în stil baroc menite să impresioneze pe Populația protestantă prin frumusețe și mărime (de exemplu, piariștii Biserica din Cluj). Cele mai vechi biserici, luate înapoi din Protestanții, au fost adaptați noului stil arhitectural. Astfel, ei au adăugat turnuri baroc monumentale (Biserica Franciscanilor și Biserica „Sfântul Mihail”. Ei au creat ordinele religioase (printre pe care Iezuitul şi Piarist), care au înfiinţat universităţi şi noi spitale din oraşele şi mănăstirile din Transilvania.

4. Piața Muzeului – cel mai vechi centru al orașului de astăzi

Piața Muzeului este centrul celei mai vechi zone din C luj, The Old Cartier (Óvár, Vetus Castrum), înființat, probabil, de sași coloniști care au venit după invaziile tătarilor din 1241 (bătălia de la Mohi) (Palatul Mikes, 2016). Regele Béla al IV-lea al Ungariei, speriat de violența invaziilor mongole din secolul al XIII-lea, impusă a serie de reforme în regatul său și l-au făcut mai puternic militar. The

68 mari aşezări transilvănene au obţinut dreptul de a construi
fortificații, iar familiile nobiliare au primit sprijin în construcție
castele si cetati in locuri strategice. În Transilvania, lat
au început lucrările de fortificaţie şi repopularea regatului a devenit a
prioritate (Lendvai, 2013, p. 57).

Castrum Clus care și-a revenit după invazia mongolelor, astfel
a început construirea zidurilor fortificate ale Cartierului Vechi care înconjoară
aşezare cu o suprafaţă de doar 7 hectare. Centrul acestui lucru
fortificație dreptunghiulară era Piața Muzeului (Figura 2). Limitele
din prima incintă fortificată urmau în mare parte linia celui
următoarele străzi în prezent: strada Octavian Petrovici (Nord), Regele
Strada Ferdinand (Est), între Strada Memorandumului, Sextil
Pușcariu și Virgil Fulicea (zidul sudic), și Emil Isac (Vest).

În colțul de sud-est al Cartierului Vechi se află fragmente de
turnul păstrat până în zilele noastre (22 în Figura 1), iar acestea sunt
cele mai vechi elemente de fortificaţie păstrate în Cluj-Napoca. Singura
turnul încă păstrat din Old Borough este cel de sud-est
care a fost reconstruită în secolul al XVI-lea, iar apoi, în secolul al XVIII-lea, a fost
încorporat în clădirea închisorii orăşeneşti. În prezent, găzduiește
Muzeul de Speologie administrat de Primărie.

Piața Muzeului și întreaga zonă a primului fortificat
incinta (sec. XIII-sec. XV) a orasului vechi gazduieste cladiri foarte vechi, majoritatea
dintre ele pe Lista Patrimoniului Istoric al României ( LMI 2015)
(Tabelul 1), elaborat și revizuit periodic de Ministerul
Cultură. Rețeaua de drumuri a copiat forma dreptunghiulară a fortificației

zid și a fost influențat de piață și de Biserica Franciscanilor,

un loc central din care s-au deschis drumuri către cei patru cardinali

direcții. Aspectul perfect aliniat al clădirii în această zonă se datorează

la atentia urbanistica destul de recenta pentru oras (sec. XVIII). The

cladirile care nu au respectat aliniamentul si cele care au fost

demolate din cauza situației lor precare (ex. Orașul

Spitalul) au fost înlocuite cu clădiri perfect aliniate cu cel

cele existente. Continuitatea transformării peisajului natural este

vizibil datorită suprapunerii activităților urbanistice în mai multe straturi,

contribuţii datând din perioade diferite.

Figura 1. Harta elementelor de fortificație din municipiul Cluj (Desen de Maroși Zoltan) . Vezi p. 72 pentru legendă

Figura 2. Piața Muzeului și patrimoniul ei cultural construit (Desen de Maroși Zoltan) . Vezi p. 72 pentru legendă

Tabel 1. Lista monumentelor istorice (LMI) în anul 2015 – Piața Muzeului, Cluj-Napoca

Pozitia nr. Cod LMI 2015 Nume Adresă Vârsta

6 CJ-ImB-06921.05 Structuri din Evul Mediu – cel

oraș antic și medieval Muzeul

Piața Evul Mediu

7 CJ-ImB-06921.06 Structuri romane cu hipocaust

sistem de încălzire – vechiul și

oraș medieval Muzeul

Piața Epoca Romană

780 CJ-II-aA-07305 Abația Franciscanilor 2-4 Victor

Strada Deleu sec. XV-sec.

781 CJ-II-aA-07305.01 Biserica Franciscană 2-4 Victor

Strada Deleu sec. XV-sec.

920 CJ-II-mB-07434 Palatul Mikes 4 Muzeul

Piața secolul al XVIII-lea.

921 CJ-II-mB-07435 Casa 5 Muzeul

Piața secolul al XVII-lea - secolul al XX-lea.

1345 CJ-III-mB-07816 Obeliscul Carolina Muzeul

Piața 1801

Notă: Codul LMI, conform Legii nr. 422/2001, Ordinul Culturii și Cultelor (MCC, în limba română) nr. 2682/2003

și Ordinul Ministerului Transporturilor, Construcțiilor și Turismului (MTCT, în limba română) nr. 562 / 2003.

Vezi p. 72 pentru legendă



Legendă pentru figura 1. (1) Poarta podului; (2) Turnul Pompierilor; (3)

Turnul Producătorilor de Săpun; (4) Bastionul italian; (5) Bastionul rotund;

(6) Poarta Ungariei; (7) Turnul Olarilor; (8) Poarta de Mijloc; 9)

Bastionul Croitorilor; (10) Turnul Tăbăcarilor; (11) Turnul Zidarilor;

(12) Turnul Sălarilor; (13) Poarta Turda; (14) Balcon; (15) The

Turnul Tâmplarilor; (16) Bastionul Bogdánffy sau Turnul Pantofilor;

(17) Poarta Fânului; (18) Poarta Mănăștur; (19) Turnul Fierarilor; (20)

Turnul Aurarilor sau Turnul Pentagonal; (21) Poarta Veche a

Apă; (22) Turnul Cartierului Vechi; fragmentele acestui turn sunt cele

cele mai vechi elemente de fortificație din Municipiul Cluj-Napoca

Legendă pentru figura 2. (1) Biserica Franciscanilor; (2) Franciscanii

Abaţie; (3) Pensiunea Bellagia; (4) Casa Basta; (5) Palatul Mikes; (6)

Casa Petrechevich- Horváth, în prezent Muzeul Național de Istorie al Transilvania; (7) Statuia Constantin Daicoviciu; (8) Obeliscul Carolina; (9) Casa medicului Ioan Piuariu-Molnar, în prezent Universitatea de Artă și Design în Cluj-Napoca; (10) clădire din secolul al XIX-lea; (11) Matia Casa, în prezent Academia de Arte Vizuale „Ion Andreescu”; (12) al 18-lea clădire secolului; (13) Clădire din secolul al XVIII-lea

Legendă pentru tabelul 1.

Categorii după natura monumentelor: I – arheologie; II – arhitectură; III – monumente publice

Categorii de monumente istorice: m – monument; a – grămadă

Grupe valorice pentru clasa monumentelor istorice: A – naţionale şi valoare universală; B – reprezentant pentru patrimoniul cultural local



Piața Muzeului a avut mai multe nume. Începând cu data de 14 secolului, numele său era Piața Mică, din momentul în care a un nou pătrat mai mare a apărut la exteriorul pereților din jur Cartierul Vechi, ca urmare a spațiului insuficient pentru cei puternici activități economice dezvoltate (cu punctul culminant în comerț cu sare în perioada în care sarea era o materie primă care înlocuia bani în astfel de activități) (György, 1995, p. 5 -13). După 1817, când împărăteasa Carolina Augusta a vizitat Clujul, piaţa avea numele Carolina Square și, probabil, după înființarea Istoriei Muzeu, piata a primit numele actual. Piața Mare (The Piața Unirii) s-a format în afara primelor cetăți ale orașului (The Old Borough). Aceste fortărețe nu se suprapun și nu ar trebui să fie

confundat cu cetăţile aşezării romane – Colonia

Aurelia Napoca – nume primit după ce capătă un statut mai bun de a

aşezare, datorată lui Marcus Aurelius (Pascu, 1974, p. 26), chiar dacă pt.

construirea zidurilor oamenii au folosit blocuri de piatra din ruinele apartinand

la aşezarea antică.

5. Elemente arhitecturale originale ale Pieței Muzeului

5.1. Biserica Franciscană și Abația Franciscanilor

Biserica Franciscană, în partea de est a pieței, este una dintre cele

cele mai vechi clădiri din Cluj-Napoca și este un simbol pe care majoritatea oamenilor

asociat cu Piața Muzeului. Biserica a fost construită la sfârșitul anului

Stil romanic între 1260 și 1290, pe locul celui dintâi

Biserica romano-catolică, prima din Cluj, construită în anii 11-12

secole, dar distrus în timpul marii invazii mongole de către

a treia armată tătară condusă de Kadan (1241) (Pop & Nägler, 2009).

Se presupune că, călugării romano-catolici dominicani au primit acest mic

biserica parohială în 1390. Au extins-o în 1442, în stil gotic,

si a construit langa ea o abatie, cu ajutorul guvernatorului Iancu al

Hunedoara (John Hunyadi) (Alicu et al., 1995, p. 13) și Matthias

Corvinus, care dădea anual 50 de forinți de aur în sare gemă.

 Lucrări de extindere au fost finalizate în 1521, majoritatea lucrărilor fiind

efectuată de călugări (Lukács, 2005, p. 55 -60).

În martie 1556, în urma Reformei protestante,

Catolicii au fost alungați de protestanți și de clădirea mănăstirii

nu mai era folosită în scopuri religioase. În 1556, regina din

Ungaria, Izabella, a trăit în mănăstirea franciscană în timp ce era regală reşedinţa din Alba Iulia era pregătită pentru a găzdui regina și moștenitorul (Lendvai, 2013, p. 106; Lukács, 2005, p. 58). În 1568, clădirea a fost transformată într-o școală unitară. În 1609, clădirea a fost donată calviniștilor reformați, așa cum dorea Prințul Gabriel Báthory. În 1693, sub conducerea Casei de Habsburg, biserica și mănăstirea au fost retrocedate romanului Biserica Catolică, fiind folosită de iezuiți. Au înființat o școală care au funcționat până în 1725, când au finalizat construcția propria lor biserică (Biserica Universității din Cluj, Convictus Nobilium), care a permis întoarcerea franciscanilor în oraș.

Între 1728 și 1745, franciscanii au renovat biserică (incendiu în 1697; în 1727, tavanul s-a prăbușit). Sub conducerea maestrului Konrad Hammer, au construit turnul Fațada de vest în stil baroc și adăugând interiorul reconstruit bolți tipice baroc la înălțimi mai mici decât fostul acoperiș gotic care se prăbuşise (Ţoca, 1983, p. 34). Schimbările și restaurarea au fost finanţate prin donaţii, inclusiv cele de la prinţi şi importante nobili din Transilvania, după cum este indicat în inscripţiile bisericeşti. The Altarul baroc iezuit a fost mutat la biserica franciscană din Mediaş și este și astăzi acolo.

În 1949, autoritățile au dizolvat ordinul franciscan România și lăcașul de cult au devenit biserică parohială. The Scoala de muzica din cladirea abatiei, devenita ulterior „Sigismund Liceul de Muzică Toduţă”.După 1990, romano-catolicii au luat

posesia bisericii.

Turnul bisericii are o înălțime de 52,25 metri, sanctuarul

are 19,50 metri lungime și 7,84 metri lățime, iar lungimea naosului

are 37,63 metri la intrare (Figura 3). În interiorul bisericii, există

Coloane inalte de 12,4 m, inaltimea maxima a tavanului vopsit cu



75 de fresce este de 13,10 m. Interiorul este decorat cu baroc bogat

elemente (Lukács, 2005, p. 55 -60). Deasupra intrării se află

statuia Fecioarei Maria (Figura 4), ocrotitoarea bisericii. Două

lucrări ale sculptorului Johannes Nachtigall sunt plasate pe frontispiciu,

şi anume statuia Sfântului Francisc şi cea a Sfântului Antonie (Ţoca, 1983).

Figura 3. Fațada barocă a Bisericii Franciscanilor, 1728

(Desen de Maroși Zoltan)

(1) Intrarea principală cu statuia Sfintei Maria; (2) Basorelief

inscriptionat cu anul 1744; (3) Ferestrele gotice ale vechiului

biserică, adaptată noului stil baroc; (4) Fereastra baroc

rame; (5) Statuia Sfântului Antonie; (6) Statuia Sfântului Francisc



Figura 4. Biserica Franciscanilor . Fotografie de Roxana Dulamă



77 5.2. Partea de nord a Pieței Muzeului

De la vest la est, partea de nord a Pieței Muzeului include

mai multe clădiri (Figura 5 ): birouri ale Autorităţii Naţionale pt

Protecția Consumatorului, Palatul Mikes, Casa Basta, birourile

Uniunea Județeană a Cooperativelor Meșteșugărești și Meșteșugarul Cluj -Napoca Societatea Cooperativă. În prezent, parterul ultimelor trei clădirile a fost proiectată în scop comercial (în principal baruri).

Piața Muzeului a fost fotografiată în secolul al XIX-lea de Ferenc Veress (Figura 6). Clădirea Spitalului Orășenesc „Carolina”. (Figura 6a) (demolat ulterior) în partea de nord-est a pieței prezintă o abatere de aliniament în comparație cu clădirile adiacente iar camerele sunt mai mici ca inaltime. Vechea Maternitate (Szülészet), care aparţinea Abaţiei Franciscane şi fusese susţinută de călugărițele ordinului Sf. Elisabeta, au funcționat până în 1787 (http://www.enciclopediavirtuala.ro/monument.php?id=344). După dizolvarea abatiei (1787), maternitatea a fost inlocuita cu primul oras os pital. Spitalul a fost numit „Carolina” pentru a onora donaţiile făcute de împărăteasa Carolina Augusta în timpul vizitei sale în 1817 (un eveniment comemorat de obeliscul care poartă același nume). Spitalul a închiriat spațiu pentru maternitatea din Mikes Palace (în clădirea care a precedat palatul). Clujenii au sunat această clădire „Szülőház” (adică „Casa nașterii”) în secolul al XIX-lea. În 1870, spitalul a fost extins la Casa Basta, iar când instituția a fost mutată în noile clădiri ale Clinicilor Universitare (1902), clădirea Renașterii a fost demolată.

Elementele originale ale Palatului Mikes (Figura 6b) sunt încă vizibile: (a) două lucarne încorporate în acoperișul impunător, nr existente mai mult timp; (b) console din fier forjat la cele două capete ale jgheab; (c) un balcon elipsoidal cu balustrade din fier forjat,

susținut de trei console, dintre care două susținute de massive
coloane; (d) extensii construite în diverse scopuri (în special pentru
cai). Alte elemente care pot fi observate sunt coloanele și
ornamente ale zidăriei originale, lămpile dintre grătare și
ferestrele de la parter. Carolina Obelisk nu
apar în fotografie așa cum se afla în Piața Unirii în acel an
(György, 1995, p. 21).

Figura 5. Latura de nord a Pieței Muzeului (Desen de Maroși Zoltan)

Figura 6. Fotografii de Veress Ferenc, realizate în 1859 (Țoca, 1983, p. 84)

Piața Muzeului (Carolina) la mijlocul secolului al XIX-lea ( 6a)

Palatul Mikes (detaliu)(6 b)

 Două fântâni măturate pot fi văzute în fața spitalului și în față
a clădirii, în partea de sud a bisericii. Există de asemenea
se scurge apa in piata neasfaltata.

Palatul Mikes, situat în partea de nord a muzeului
Piața, aproape de Casa Renașterii Basta la est, este una dintre cele
palate tipice baroc târziu din Cluj. Construcția palatului
s-a desfăşurat în mai multe perioade: prebaroc, baroc şi
Eclectic. Peretele vestic al apartamentului nr. 5 în colțul de nord-vest al
palatul aparține perioadei prebaroc și păstrează unele urme
de ambrase, foarte diferite de deschiderile actuale ale fațadei de nord
(Ambrasurile baroc nu au fost schimbate în timpul eclecticului
perioadă). Acest zid a fost construit într-o perioadă neprecizată (înainte de
1790), când în vecinătatea vestică nu exista nicio clădire

(http://www.enciclopediavirtuala.ro/monument.php?id=344).

Forma actuală a clădirii a fost definită la sfârșitul anului

Perioada baroc. Fațada baroc din secolul al XIX-lea a fost

fotografiat de reputatul fotograf Ferenc Veress din Cluj

(Figura 5). Acest tip de fatada, cu balcon central, sustinuta de

două coloane și o consolă sprijinită pe cheia porții principale,

poate fi văzută în câteva clădiri importante în stil baroc târziu din Cluj și în

zona învecinată: Castelul Bánffy din Bonţida, Toldalagi -Korda

Palatul, Palatul Teleki, Colegiul Reformat, ultimele două fiind cele

lucrări ale arhitectului Joseph Leder (1749-1814)

(http://www.enciclopediavirtuala.ro/monument.php?id=344). Bazat

pe anumite elemente comune (balustradele de piatră decorate cu

panglici elipsoidale, arcadele din fatadele curtii interioare sustinute de

stâlpi în loc de coloane elegante, dungile largi orizontale de ipsos

pe pereți), Mikes Palace ar putea fi atribuit și acestui arhitect.

Intervenții eclectice au avut loc în anii 1870. Primul

palatul nobiliar a fost (parțial) transformat într-un imobil tipic al

sfârşitul secolului al XIX-lea. Balconul a dispărut de pe fațada principală,

partea cea mai reprezentativă a palatului baroc. Fațada

a primit un alt aspect arhitectural, conform unei noi estetici

cerințe. S-au executat noi compartimentări interioare în timpul

comunism, care a afectat clădirea, mai ales prin supraîncărcare

 boltile si arcadele. În prezent, palatul este în curs de renovare

lucrări și tencuiala a fost îndepărtată, expunând cărămida.

Înainte de renovare, fațada principală a palatului a fost împărțită în două printr-o brâu de ipsos simplu și cornișa era puternic modelată (Figura 7). Suprafața parterului era striată, cu o culoare mai închisă culoare în jurul ambrazurilor. Numeroase elemente ale fațadei au fost schimbate în perioada eclectică, cu excepția axelor ambrazuri, păstrând în continuare forma ferestrelor. Poarta rama este cea originala, care a suferit mai multe modificari. Acolo sunt șase axe de ambazură la parter, cu un portal larg deschizându-se în a patra axă și închidendu-se în formă de coș mâner, înconjurat de un cadru de piatră acoperit parțial cu tencuială. La etaj, șase ferestre se deschid pe axele deschiderilor de la parter. Ferestrele de la etaj au rame dreptunghiulare din ipsos în Eclectic stil. Lemnărie pentru fereastră și frumoasa cercevă de poartă, decorată cu grătarele metalice, aparțin perioadei eclectice. Carcasele decorative sunt tipic de asemenea ultimelor decenii ale secolului al XIX-lea.

Figura 7. Palatul Mikes (înainte de îndepărtarea tencuielii)

Sursa: http://evt -p.s3.eu -central -1.amazonaws.com/profiles/avatars_big/000/005/438.jpg?1430920945

Intrarea în Palatul Mikes din Piața Muzeului este printr-o alee boltită și alungită, cu uși către apartamente de la parter pe aripa de sud. În formă de U



planul palatului este format din trei laturi (sud, vest și nord). The aripa de sud, spre Piața Muzeului, este cea mai mare, urmată de aripa de nord, în timp ce aripa de vest este de fapt un corp mai îngust

legând primele două. Imobilul este alcatuit din subsol, teren etaj și etaj. Planul și forma palatului amintesc palatele barocului târziu din oraș (Bánffy, Teleki, Karacsay, etc.). Desigur, planimetria sunt mai complexe, totuși, Mikes Palatul aparține seriei de palate nobiliare din Cluj, construite la cotitură al secolelor al XVIII-lea şi al XIX-lea (http://www.enciclopediavirtuala.ro/monument.php?id=344).

Casa Basta (Figura 8) a fost construită în secolul al XVIII-lea, cu elemente arhitecturale mai vechi și numeroase modificări, adăugându-se treptat elemente auxiliare și construcții din timpuri diferite, a caracteristică comună majorității clădirilor de patrimoniu din Transilvania.

Figura 8. Casa Basta . Fotografie de Roxana Dulamă

Numele clădirii îi aparține primului proprietar, generalul Giorgio Basta (1544-1607). Aici Rudolf al II-lea, Împăratul Sfintei Imperiul Roman (1576-1612), rege al Boemiei și rege al Ungariei



și principe al Transilvaniei (între 1599 și 1604) a trăit o perioadă. La acea vreme, clădirea aparținea stilului renascentist. De-a lungul secolelor, prin schimbarea funcției sale (cladirea a fost folosită ca anexă adiacentă Spitalului Orășenesc) și adaptându-se la nou stiluri, clădirea și-a pierdut unele din caracteristicile originale.

Sediul Uniunii Judeţene a Cooperativelor Meşteşugăreşti şi Societatea Cooperativă a Meșteșugarilor Cluj-Napoca sunt pe partea dreaptă a Casa Basta, așa cum se vede în Figura 9. Clădirea de la începutul anului 20 secolul a fost construit în perioada interbelică, într-un stil modern, dar în

armonie cu peisajul arhitectural general al pietei, cu

aliniere mai bună la fațadele clădirilor existente, similar în

înălțime până la fiecare nivel și până la acoperiș. Clădirea a fost ridicată pe șantier

Spitalul Primului Oraș (așa cum se vede într-o fotografie din 1859, Figura 6a).

Figura 9. Uniunea Județeană Cooperativă Meșteșugărească s

și Societatea Cooperativă de Meșteșugari Cluj-Napoca .

Fotografie de Roxana Dulamă



84 Cladirea de birouri a Autoritatii Nationale pentru Consumatori

Protecția (Figura 10) închide colțul de nord-vest al pieței.

Este o clădire mai recentă din perioada interbelică, modificată în timpul

perioada socialistă. Fotografia din figura 5 arată că, în 1859, acolo

erau două case cu un etaj pe locul clădirii, însemnând ca

gospodării simple. Acest fenomen de amalgamare a mai multor

parcele mai mici într-o parcelă mai mare era specific de prosperitate sau

perioadele de redresare economică şi a jucat un rol important în

proces continuu de transformare (reurbanizare) a zonei centrale

(uneori cu riscul pierderii anumitor clădiri istorice).

Figura 10. Clădirea de birouri a Autorităţii Naţionale pt

Protecția Consumatorului. Fotografie de Roxana Dulamă

5.3. Latura de sud a Pieței Muzeului

Latura de sud a pieței cuprinde casa doctorului Ioan

Piuariu -Molnar (1749 -1815) in coltul de sud-vest, astazi

sediul Universității de Artă și Design, Cluj-Napoca

85 (Figura 11). Există o placă pe casă cu următoarele inscripţia: „Aceasta este casa în care celebrul român medicul oftalmolog Ioan Piuariu Molnar (1749 -1815) a trăit cât a fost cursuri de predare la Institutul de Medicină și Chirurgie din Cluj (1791 - 1815)” . Ioan Piuariu -Molnar este primul român atestat medic, care a predat la o școală cu grad academic. El a fost un filolog, traducător, unul dintre cei mai importanți reprezentanți ai iluminismul românesc şi central european. A absolvit Medicină la Viena și a fost primul medic român cu a diplomă de la acea renumită instituție academică. Era medic la Sibiu și profesor de oftalmologie la Medical și nd Scoala de Chirurgie Cluj. În 1786, a fost vizitat de împărat la Sadu Iosif al II-lea. Piuariu -Molnar a fost unul dintre redactorii Supplex Libellus Valac horum, pe care l-a tipărit în „fratele său” (Martin Hochmeister) tipografie, având grijă să noteze numele Iași ca loc fictiv al apariției volumului (http: //enciclopediaromaniei.ro/wiki/Ioan_Molnar -Piuariu).

Figura 11. Casa medicului Ioan Piuariu-Molnar /Universitatea din Artă și Design, Cluj-Napoca . Fotografie de Roxana Dulamă



86 Construită la începutul secolului al XIX-lea, clădirea a fost declarată istorică monument (cod LMI CJ -IV-mB-07 853). Există dreptunghiulare ornamente de ipsos pe fundalul de culoare crem al clădirii, indicând stilul arhitectural eclectic. Toate ferestrele sunt rotunjite în partea de sus, dar sunt diferite ca mărime și aspect. Unii sunt

înconjurat de bordură albă, cu tencuială pătrată și trapezoidală ornamente, iar altele pe coloane. Casa trebuie să fi avut un mare balcon, care a fost ulterior închis. Al doilea nivel a fost probabil construit după 1950. Clădirea este rezultatul multor completări, care a determinat un amestec de stiluri arhitecturale.

La est (stânga) de Universitatea de Artă și Design, Eclectic casa (Figura 11) colorata in nuante de verde are doua nivele. La etaj, cele patru ferestre dreptunghiulare sunt încadrate de ipsos ornamente, pictate în alb. Ornamentele dreptunghiulare de sub ferestrele sunt mai simple, mai sobre decât cele mai bogate de deasupra lor. Balconul este susținut de console asemănătoare celei din vecinătate clădire, dar cu balustrade din fier forjat. Cladirea are tencuiala centură care separă podeaua de mansardă sau mansardă.

Figura 12. Casă cu elemente decorative eclectice și baroc .

Fotografie de Roxana Dulamă

 Casa cu două etaje din partea de sud-vest a pieței (Figura 12) are elemente decorative eclectice caracteristice (gips dreptunghiuri, rame de ferestre), dar și decorative baroc mai bogate elemente de deasupra și dedesubtul ferestrelor. Existenta mai multor proprietarii şi diversele utilizări ale clădirii după 1989 au avut probabil a avut ca rezultat o deteriorare estetică la parter determinată de picturi cu mozaic colorat și chiar modificări funcționale (de ex. a coș de fum, aparate de aer condiționat). Ferestrele de la parter ale casa a doua are ornamente eclectice. Balconul disonant ar putea

au fost adăugate ulterior.

5.4. Partea de vest a Pieței Muzeului

Casa Petrechevich- Horváth este situată în partea de vest a orașului

pătrat (Figura 13).

Figura 13 . Casa Petrechevich-Horváth (Muzeul Național al

istoria Transilvaniei). Fotografie de Roxana Dulamă



88 Casa a fost construită de Dániel Petrechevici -Horváth la începutul secolului al XIX-lea.

secolului, urmărind să devină centrul cultural artistic al Clujului. Dar asta

rolul a fost preluat de Palatul Reduta iar clădirea a devenit a

Colegiul Reformat. În 1925, casa a fost cumpărată de către

Statul român și cele mai importante descoperiri arheologice din

Clujul au fost depozitați aici. Astăzi, găzduiește sediul

Muzeul Național de Istorie a Transilvaniei. Nucleul initial din

secolul al XVIII-lea păstrează structura subsolului, a solului

etaj și primul etaj. La începutul secolului al XIX-lea,

arhitectul Friedrich Thallinger a adus modificări clădirii prin

adăugând încă un etaj și fațada în stil Imperiu, specific pentru asta

perioadă. Fațada are parter rustic, cu palmete deasupra

ferestrele (Buta et al., 1989, p. 97-98).

5.5. Zona centrala

Obeliscul Carolina (Figura 14) este strâns legat de

recatolicizarea Transilvaniei (în perioada Contrareformei).

„Obeliscul este cel mai vechi monument lumesc din Cluj” și

comemorează vizita împăratului Francisc I și a împărătesei Karolina

Augusta la Cluj, între 18 și 27 august 1817 (Lukács, 2005, p. 60). Dezvelirea monumentului a avut loc în 1831, în Uniune Piața, unde a rămas până a fost mutată în Piața Muzeului (1898) (Lukács, 2005, p. 60).

Monumentul înalt de 10 metri are o bază cu trepte, a piedestal articulat cu pilastru și o cornișă proeminentă, care ține obeliscul însuși. Obeliscul este flancat de patru vulturi de calcar, fiecare ținând în cioc o coroană de laur din fier forjat. Partea principală a piedestalului este decorat cu stema Cluj-Napoca (sud), iar partea din spate (nord) cu o placă de inscripție din fontă latină care comemorează ridicarea monumentului (http://www.enciclopediavirtuala.ro/monument.php?id = 250).



Figura 14. Obeliscul Carolina. Fotografii de Roxana Dulamă



Pe fiecare suprafață laterală există un basorelief de Josef Klieber, celebrul profesor al Academiei de Arte Frumoase din Viena, unul dintre cei mai renumiți sculptori neoclasici din Austria. Sunt portrete ale cuplului imperial într-un medalion pe latura principală a obelisc. Sosirea trăsurii imperiale prin Poarta din Strada Mijlocii este reprezentată pe latura de est a piedestalului, cu un grup de cetățeni entuziaști și alaiul călăreților în prim-plan, înfățișând probabil nobilimea și guvernul orașului care a venit în întâmpinarea regelui. Latura vestică prezintă cea imperială

cuplu în fața porții spitalului Carolina, unde regina,

înconjurat de cortegiul imperial, este întâmpinat de o îngenuncheare

femeie. Împăratul poartă un costum și o pălărie, așa cum era tipic

moda germană a acelei perioade. Portretul cuplului imperial

este sculptat în marmură, susținut de o pereche de genii înaripați. Aceste

portretele neoclasice sunt tipice perioadei târzii de artă românească

(http://www.enciclopediavirtuala.ro/monument.php?id=250).

Pentru a rezuma, detaliile despre Carolina Obelisk sunt următoarele:

(a) stema Cluj-Napoca (Figura 15), (b) placa de pe

semnificația monumentului (Figura 16), (c) sosirea lui

trăsura imperială (Figura 17) și (d) cuplul imperial din fața

Spitalul Carolina (Figura 18).

Obeliscul Carolina este pe Lista Monumentelor Istorice

(LMI 2015), fiind considerat unul dintre publicul cel mai reprezentativ

monumente neoclasice din Transilvania, datorită autorului

basoreliefuri. În zilele noastre, semnificația monumentului este mică

cunoscut de clujeni.

Bustul lui Constantin Daicoviciu (Figura 10) este plasat în

fata Muzeului National de Istorie a Transilvaniei. Cei de 1,22 m

bust înalt de bronz al sculptorului Ion Irimescu, aşezat pe un beton

fundație, a fost dezvelită în 1977. Constantin Daicoviciu a fost a

renumit istoric și arheolog, profesor de antichitate clasică

şi epigrafie la Universitatea din Cluj (1923-1968), deputat

secretar de stat la Ministerul Muncii și Asigurărilor Sociale

(din ianuarie 1947) și rector al Universității Babeș -Bolyai din Cluj-

Napoca (1957-1968), director al Muzeului Național al



91 Istoria Transilvaniei (1945-1973) şi membru al României

Academia din 1955 (Buta et al., 1989, p. 79).

Figura 15. Obeliscul Carolina: stema Cluj-Napoca.

Fotografie de Roxana Dulamă



Figura 16. Obeliscul Carolina:. placa cu semnificația

monument. Fotografie de Roxana Dulamă



Figura 17. Obeliscul Carolina: sosirea trăsurii imperiale.

Fotografie de Roxana Dulamă



Figura 18. Obeliscul Carolina: cuplul imperial din fața Carolinei

Spital. Fotografie de Roxana Dulamă



6. Formarea imaginilor Pieței Muzeului

Spre deosebire de orașul fizico-material, imaginea urbană este una mentală

reprezentarea orașului, rezultat al percepției. Trei elemente iau

parte în procesul de creare a imaginii urbane: realitatea,

subiect și reprezentarea mentală a realității. În formarea urbanului

imagine, în timpul experiențelor senzoriale, acestea două sunt semnificative: cel lizibilitatea și imaginabilitatea orașului.

Lizibilitatea exprimă gradul de claritate al peisajului urban și nivelul la care orașul poate genera o calitate vizuală.

În funcție de gradul de lizibilitate, oamenii pot percepe urbanul imaginea ca pozitivă sau negativă. Această imagine urbană funcționează ca un ghid.

Lizibilitatea urbană aduce într-o manieră diferenţiată un anumit grad de decodificarea peisajului până la nivelul individului (Neacșu, 2010, p. 95-96; Lynch, 2012, p. 7- 13; Ciangă, 2016, p. 51). Imaginabilitatea este calitatea orașului să „permită percepția unei imagini puternice pentru un observator extern” (Neacșu, 2010, p. 96).

Bondi (1992) subliniază că oricine, din urban obișnuit locuitori la alte tipuri de non-experți, „citește” peisajul pe a zilnic şi într-un mod inconştient şi astfel mesajele culturale sunt absorbite (de exemplu, cele despre istoricul urban și prezentul relaţiile sociale). Ținând cont de ideea lui Ingold (2000) că observatorii peisajului pot fi învățați cum să vadă de către alții care ghidează atentia lor, prezentam in continuare o serie de activitati in care studenții și studenții universitari ar putea participa la în același timp cu scopul de a analiza peisajelor urbane. Am conceput mai multe foi de lucru pentru a ajuta studenții la analiza și evaluarea (după anumite criterii) clădiri, monumente, biserici și piețe.

6.1. Analiza si evaluarea cladirilor

Atunci când realizează o analiză aprofundată a unei clădiri, elevii ar putea identificarea informațiilor atât în sursele bibliografice cât și în timpul

observatii realizate in oras. Elevii ar putea folosi drept ghid pentru observarea clădirii fişa de observaţie din tabelul 1. Am considerat



96 un astfel de ghid util plecând de la experienţa noastră didactică şi din rezultate ale cercetării care au demonstrat că ghiduri similare și profesori feedforward-ul este semnificativ în creșterea eficienței învățării (Dulamă & Ilovan, 2016). Pentru că elevii sunt la început de formându-şi competenţa de a analiza şi interpreta cultural peisaje, fişa de observaţie se concentrează pe trăsături generale, dar, pentru pentru a înțelege în profunzime aceste caracteristici, elevii trebuie să diferențierea stilurilor arhitecturale. Oferta Piața Muzeului contextul studierii diverselor stiluri arhitecturale: neogotic, baroc, eclectic și imperiu. Capacitatea cuiva de a se identifica faţada unei clădiri o serie de elemente caracteristice a un anumit stil arhitectural sau al unei combinații de stiluri permite acest lucru persoană nu numai pentru a determina vârsta acelei clădiri, ci și pentru înţelege evoluţia şi valoarea locului respectiv.

Amator în stabilirea valorii istorice și artistice a clădirile pot determina luarea de decizii catastrofale pentru urban protecția peisajului cultural. Folosind aceste instrumente, ne propunem dezvoltarea competenței elevilor de a observa și evalua detaliile și, în același timp, de construire a imaginilor mentale ale clădirilor.

Nora (1997) argumentează muzeele, monumentele și locurile iconice sunt importante pentru societăți nu numai să reprezinte amintiri colective, dar au şi funcţii dinamice: de a efectua şi

construind acele amintiri. Aici adăugăm și funcțiile lor de realizarea şi construirea identităţilor colective şi identităţii locului. În vederea evaluării impactului clădirilor asupra urbanului peisaj și pe formarea imaginii urbane, am conceput un fisa de evaluare. Am ales o serie de criterii de evaluare și noi asociate acestora cu o scară de tip Likert. După fiecare criteriu, se poate acorda unei clădiri un punctaj de la 1 la 5. Aceasta evaluarea presupune un grad ridicat de subiectivitate si se bazeaza pe experiența și cunoștințele anterioare ale acelei persoane. În timpul evaluare folosind acest instrument, Casa Basta (partea vizibilă din pătrat) a obținut un scor mic, de 22 de puncte (din 55). Pornind de la asta evaluare, se poate reflecta asupra măsurilor necesare pentru creștere impactul unei clădiri asupra peisajului urban și asupra formării imagine urbană.

 În tabelul 3, prezentăm o fișă pentru analiza bisericilor, care este asemănător cu cel pentru analizarea clădirilor, bisericile fiind parte a acestei categorii. Fișa este utilă pentru sistematizarea informațiilor, pentru clasificarea și punerea în ordine cronologică a informațiilor comanda. În Tabelul 4, prezentăm un instrument de evaluare, similar celui concepute pentru biserici.

6.2. Analiza si evaluarea monumentelor

Pornind de la ideea că oamenii au conceput monumentele în mod deliberat să comunice și să celebreze valori (Lewis, 1979, p. 12), noi a analizat și a evaluat cele două monumente din Piața Muzeului

după ce am conceput încă două instrumente (Tabelul 5, 6). Completarea fisei

căci analiza Obeliscului Carolina ne-a permis să selectăm şi

sintetizează anumite informații într-un „rezumat”. The

evaluarea cu ajutorul fișei de mai jos este subiectivă pentru că este

bazat pe compararea imaginilor mentale ale obeliscurilor similare sau ale unora

monumente spectaculoase și, prin urmare, Obeliscul Carolina a primit

un scor mic.

6.3. Analiza si evaluarea Pietei Muzeului

S-ar putea folosi instrumentele prezentate mai sus pentru a analiza și

a evaluat într-o manieră temeinică componentele urbanistice

peisaj. Aceste instrumente ar putea fi adaptate în funcție de caracteristicile

obiectivele analizate si evaluate. Pentru a analiza și evalua

pătrat, am conceput alte câteva unelte (Tabelele 7 și 8). Înainte

1989, piața era plictisitoare, Obeliscul Carolina a atras foarte puțin

interesul locuitorilor şi turiştilor. În prezent, acest spațiu a devenit

mai atractiv prin dezvoltarea comercială şi

funcții recreative. Mesele amplasate în piață oferă vizitatorilor a

bun prilej de a admira clădirile care fac urbanul

peisaj, dar aceste clădiri nu le oferă informațiile pe care le au

necesar să se ia în considerare partea pătrată a peisajului urban cultural.

Tabel 1. Fișă de analiză pentru clădiri – componente ale peisajului urban. Exemplu pentru Casa „Basta”.

Indicatori de criterii

Locație Așezarea, strada...

Coordonatele GPS...

Proprietate

tip proprietate de stat...

Privat…

Codul RAN Lista arheologică națională...

Cod LMI Lista monumentelor istorice...

Istorie Anul/perioada lucrărilor de construcție Secolul al XVII-lea

Personalități istorice asociate cu

clădirea General Gheorghe (Giorgio) Basta (1544 -1607); Împărat

Rudolf al II-lea, împărat al Sfântului Imperiu Roman (1576 -

1612), rege al Boemiei și rege al Ungariei, prinț al

Transilvania (1599 -1604)

Evenimentele istorice asociate cu

clădire Scurte vizite ale împăratului Rudolf al II-lea

Importanta istorica a locuit aici generalul Basta; Împăratul Rudolf al II-lea a fost găzduit

Aici

Arhitectura Numele arhitectului -

Stiluri arhitecturale trecute Renaștere

Stil arhitectural actual Eclectic, mixt

Clădiri similare cu stilul arhitectural

Dimensiune Inaltime maxima aprobata

Latime, lungime w= 14,25 m, L= 45 m

Suprafata aprox. 360 m2

Înălțimea unui etaj

Numar de etaje 2

Numar de camere

Numar de balcoane -

Aspect Fațadă (culoare, modele decorative) Original în alb, apoi crem, gri (nuanțe

dat de trecerea timpului)

Ferestre (număr, formă, dimensiune) 9 ferestre dreptunghiulare

Uși (număr, formă, dimensiune)...

Acoperiș (formă, mărime) Acoperiș cu fronton

Balcoane (formă, dimensiune, decorative

modele) -

Alte elemente…

Conservare

stare Excelent; foarte bun; bun; deteriorat;

foarte deteriorat

Funcții Locuință trecută; Anexă la Spitalul Orășenesc

Reclamă prezentă

Cultural

semnificaţie

Tabel 2. Fișă de evaluare a impactului clădirilor asupra peisajului urban și asupra formării urbanului

imagine. Exemplu pentru Casa „Basta”.

Scor

1 2 3 4 5

Culoare x

Forma x

Marimea x

Poziția x

Starea de conservare x

Stil arhitectural x

Originalitatea x

Funcții x

Integrarea în peisajul urban x

Influenta emotionala x

Importanța istorică x

Total 22

Tabel 3. Fișă de analiză pentru biserici – componente ale peisajului urban. Exemplu pentru franciscani

Biserică

Indicatori de criterii

Locație Așezarea, strada...

Coordonatele GPS...

Proprietate

tip proprietate de stat...

Privat…

Codul RAN Lista arheologică națională...

Istorie Anul/ani de construcție 1260 -1290

Daune (ani, descriere) Distruse în timpul invaziei marilor mongoli (1241); pus pe

incendiu din 1697; tavanul s-a prăbușit în 1727

Restaurări (ani, descriere) Mărirea bisericii în stil gotic (1442);

Franciscanii au reparat biserica în stil baroc (1728 -

1745)

Apartenența la biserici anterioare Biserica Romano-Catolică; Biserica Calvin Refor med

Prezent aparținând unei biserici Biserica Romano-Catolică

Personalități istorice asociate cu

biserica…

Evenimente istorice asociate cu

biserica…

Importanta istorica...

Arhitectura Numele arhitectului Maestrul Konrad Hammer (1728 -1745)

Stiluri arhitecturale trecute Stil romanic târziu; stil gotic

Stil arhitectural actual Stil baroc

Biserici similare ca stil arhitectural...

Dimensiune Înălțimea turnului 52,25 m

Înălțimea clădirii Înălțimea maximă a tavanului pictat cu fresce –

13,10 m

Latime, lungime Sanctuar – 19,50 m lungime si 7,84 latime; lungimea de

naosul de la intrare este de 37,63 m

Suprafata...

Numărul de turnuri 1

Aspect Fațada (culoare, modele decorative)...

Ferestre (număr, formă, dimensiune)...

Uși (număr, formă, dimensiune)...

Acoperiș (formă, dimensiune)...

Turn (formă, dimensiune, modele decorative) …

Alte elemente

Conservare

stare Excelent; foarte bun; bun; deteriorat;

foarte deteriorat

Cultural

semnificaţie

Tabel 4. Fișă de evaluare a impactului bisericilor asupra peisajului urban și asupra formării urbanului

imagine. Exemplu pentru Biserica Franciscanilor

Scor

1 2 3 4 5

Numele Bisericii căreia îi aparține x

Importanța istorică x

Forma x

Marimea x

Poziția x

Starea de conservare x

Stil arhitectural x

Originalitatea x

Funcții x

Integrarea în peisajul urban x

Influenta emotionala x

Total 22

Tabel 5. Fișă de analiză pentru monumente – componente ale peisajului urban. Exemplu pentru Obeliscul Carolina

Nume Carolina Obelisc

Autor/Autori Basoreliefuri realizate de Josef Klieber, profesor la Academia de Arte din Viena,

sculptură de renume în istoria artei neoclasice din Austria

Anul de

construcție/inaugurare 1831

Dimensiunea H=10 m

Materiale Calcar, fier

Descriere La colțurile sale, obeliscul este flancat de patru vulturi de calcar. Baza sa este decorată

cu stema orașului, o placă de fier cu o inscripție latină care comemora

prilej cu care a fost realizat monumentul

Istorie Mai întâi a fost ca în Piața Unirii, apoi în Piața Muzeului

Stare de conservare Basoreliefuri destul de deteriorate

Importanță istorică Comemorează vizita împăratului Francisc I și a împărătesei Caroline Augusta

la Cluj, între 18 şi 27 august 1817

Tabel 6. Fișă de evaluare a impactului monumentelor asupra peisajului urban și asupra formării urbanului

imagine. Exemplu pentru Obeliscul Carolina

Scor

1 2 3 4 5

Culoare x

Forma x

Marimea x

Poziția x

Starea de conservare x

Stil arhitectural x

Originalitatea x

Funcții x

Integrarea în peisajul urban x

Influenta emotionala x

Importanța istorică x

Total 22

Tabel 7. Fișă de analiză pentru Piața Muzeului – componentă a peisajului urban

Indicatori de criteriu Piața Muzeului

Istorie Anul construcției...

Personalități istorice asociate

spre piata General Gheorghe (Giorgio) Basta (1544 -1607); Împărat

Rudolf al II-lea, împărat al Sfântului Imperiu Roman (1576-1612),

Regele Boemiei și Regele Ungariei, Prinț de

Transilvania (1599 -1604)

Regina Ungariei, Izabella (1556)

împăratul Francisc I și al împărătesei Caroline Augusta

(1817)

Medicul Ioan Piuariu -Molnar

Evenimente istorice asociate cu

pătrat - regina Ungariei, Izabella, a locuit la franciscani

Abație (1556)

- vizitele împăratului Rudolf al II-lea

- vizita împăratului Francisc I și a împărătesei

Karolina Augusta la Cluj (1817)

Importanță istorică Cea mai veche piață din oraș

Forma si marime Latime, lungime L= 92,40 m, lmax= 27,60 m, lmin= 21,50

Suprafata 92,40 x 24,5 = 2.260 m2

Formă dreptunghiulară

Componente Fântâni -

Monumente Carolina Obelisc; Bustul lui Constantin Daicoviciu

Amenajare peisagistica cu

vegetaţie Tei

Pavaj…

Alte elemente

Prezent

situație Întreținere Destul de bună

Funcții din trecut...

Prezent Spatii comerciale si zona pietonala

Tabel 8. Fișă de evaluare a impactului piețelor asupra peisajului urban și asupra formării imaginii urbane.

Exemplu pentru Piața Muzeului

Scor

1 2 3 4 5

Culoare x

Forma x

Marimea x

Poziția x

Starea de conservare x

Stil arhitectural x

Originalitatea x

Funcții x

Integrarea în peisajul urban x

Influenta emotionala x

Total 22



7. Analiza SWOT a Pieței Muzeului

Ținând cont de rezultatele sumarului, neexhaustiv, și

analize individuale pentru componentele peisajului urban al

Piața Muzeului, subliniem câteva puncte forte: această zonă este

pietonal, istoric, central și retras, cu mult public
servicii de dobândă (Figura 19). Găzduiește monumente istorice precum
Obeliscul Carolina, Biserica și Abația Franciscană, Istoria
Muzeul, Casa Basta și Palatul Mikes. Are si var
copaci și mese amplasate în scop comercial.

Figura 19. Piața Muzeului . Fotografie de Roxana Dulamă

Unele dintre punctele sale slabe sunt următoarele: două clădiri sub
lucrări de restaurare, pictura colorată a clădirii din
partea de est a pieței, aspectul haotic și kitsch al
vitrine, o tarabă nefolosită în fața bisericii etc
disfuncţionalităţile includ: lipsa spaţiului şi aglomerarea gravă a

pătrat cu mesele, scaunele și umbrelele restaurantelor care
nu folosi curţile clădirilor lor pentru a le deservi
clienti; absenţa mobilierului urban care s-ar putea integra în
acest tip de peisaj; unele restaurări haotice; vandalism al
monumente care folosesc graffiti; fără plăci care identifică istoricul
clădiri și cu informații despre anumite evenimente istorice
asociat acestui pătrat.

Oportunitățile pe care le subliniem sunt următoarele: turiști
ar trebui să apeleze la serviciile ghidurilor turistice; cele culturale si sportive
evenimente din oras (ex. Festivalul Untold) ca prilej pentru
valorificarea potenţialului pătratului.

Amenințările sunt publicitatea slabă a Pieței Muzeului,
slaba informare a locuitorilor pietei, ai orasului

locuitorilor și a turiștilor.

8. Propuneri pentru creșterea impactului Muzeului Pătrat pe peisajul urban

Moughtin și Tiesdell (1999) susțin că pentru a avea un impact asupra privitorilor, decorul și ornamentele ar trebui să fie în armonie cu funcția lor și „designul urban pot îmbina clădiri, străzi, piețe și cartiere astfel încât fiecare, rămânând o entitate, funcţionează ca parte a unui tot mai mare” (p. 16). Caracteristici precum ordinea vizuală a unității, proporției, scarei, contrastului, echilibrului, ritmului sunt esențiale pentru componentele peisajului pentru a putea dezlănțui sentimente, declanșează reacții, hrănește memoria, stimulează imaginația (Moughtin &Tiesdell, 1999, p. 3), și astfel creează un plăcut și model memorabil.

În prezent, Piața Muzeului nu este o atracție pentru oraș locuitori sau pentru turiști și palidează din cauza Pieței Unirii. Cu toate acestea, în primul rând, vederea observatorului este atrasă de clădiri și suprafața acestui pătrat. Pentru a induce pozitiv emoții datorate privirii clădirilor, aceste clădiri ar trebui să fie pictate cu culori calde, în armonie între ele. Să-i dau viață



aceste clădiri, ghivecele de flori sunt binevenite. Oferte iluminat stradal vizibilitate asupra clădirilor în timpul nopții, dar pentru a le arăta frumosul caracteristici într-o manieră spectaculoasă ar trebui introdusă iluminarea specială pentru Biserica Franciscană și Obeliscul Carolina. Pașii de la baza acestui obelisc ar putea fi decorată și cu ghivece de flori.

Suprafața comună și plictisitoare a pătratului a fost
îmbunătățit de aspectul meselor, scaunelor și umbrelelor, dar
ar trebui să le personalizezi astfel încât să fie asociate Muzeului
Pătrat. Aranjamentul lor actual aglomerat în jurul obeliscului
deranjează spațiul din pătrat și ține obeliscul la umbră.
Oamenii nu o pot admira bine de la mesele restaurantului și de la turiști
nu pot face fotografii de aproape fără a deranja oamenii de la
mesele. Luarea meselor din jurul obeliscului ar rezolva
aceste probleme. Mobilier urban (reproducții ale lămpilor stradale de epocă
caracteristic Cluj-Napoca, subliniind trăsăturile romantice ale
piata creata de spatiul retras si cladirile vechi ale
pătratul) care se integrează optim în peisaj sunt necesare.
Pentru a crește impactul cultural al pieței asupra orașului
locuitori și pe turiști, ar trebui să primească într-un mod plăcut
informații despre identitatea acestui loc. O modalitate ar fi
aşezarea pe clădiri plăci cu informaţii despre acestea
istorie și arhitectură, dar, cu siguranță, doar câțiva se vor opri și vor citi
ei. Moduri mai atractive ar fi plasarea, pe restaurant
tabele, dosare cu informații și alte reclame pentru promovare
istoria pietei si despre cladiri.
În plus, mesele ar putea fi decorate cu replici ale
Carolina Obelisc, iar în meniurile restaurantelor puteau
introduce produse de patiserie cu majuscule denumirea acestui monument sau
numele împărătesei. Muzică înconjurătoare care nu ar deranja
locuitorii caselor învecinate ar avea un impact pozitiv asupra

emoțiile turiștilor. În cele din urmă, ar trebui să existe unele limitări

privind spațiul public pe care restaurantele îl pot folosi în scopuri comerciale

activități, și stabilirea unei specificități caracteristice acestui loc

pe care toți oamenii de afaceri îl observau în activitățile lor din cadrul pieței.

Acestea sunt doar câteva dintre numeroasele soluții pentru restabilirea identității locului

și imaginea unică a Pieței Muzeului.



## 9. Concluzii

În această lucrare, pentru a înțelege evoluția celor exemplificate

peisaj cultural, am prezentat o scurtă istorie a Cluj-Napoca.

Învățarea a fost semnificativă pentru înțelegerea peisajului său cultural

despre Piața Muzeului ca cel mai vechi centru al orașului de astăzi,

cu doi dintre principalii factori care influenţează evoluţia sa: (a) cel

permanenţa locuirii şi lărgirea urbanului/locuitului

spațiu și (b) reformele și contrareformele religioase reflectate

în stiluri arhitecturale.

Apoi, am prezentat elementele de originalitate în

arhitectura Pietei Muzeului si plecand de la acestea noi

a cercetat impactul diverselor elemente ale Pieţei Muzeului ca

componente ale peisajului urban şi în formarea imaginii urbane.

Am analizat diverse clădiri laice, o biserică, monumente și

Piața Muzeului în sine. Acest lucru ne-a permis să creăm mai multe instrumente care

elevii ar trebui să folosească: o fișă de analiză pentru clădiri – componente ale

peisajul urban – și o fișă de evaluare a impactului

clădirilor asupra peisajului urban şi asupra formării imaginii urbane.

Am realizat și o analiză SWOT a Pieței Muzeului deci că am putut să-i înțelegem evoluția trecută și prezentă.

Am folosit rezultatele acestei analize pentru a face propuneri pentru aceasta aranjament, influenţând atât păstrarea valorului peisajul cultural al pieței și valorificarea acesteia.

Am aflat că, în prezent, Piața Muzeului nu este un atractie pentru locuitorii orasului sau pentru turisti. Totuși, ar putea deveni atractiv pentru turişti prin crearea unor condiţii care influențează într-un mod pozitiv emoțiile, gândurile și comportamentul lor, și prin urmare, am realizat o serie de propuneri de creștere a impactul Pieței Muzeului asupra peisajului urban.

În al doilea rând, factorii locali și regionali de luare a deciziilor ar trebui să coopereze cu proprietarii de clădiri, cu cetățenii în general asociaţii, ONG-uri etc. pentru a permite o mai bună protecţie şi valorificarea peisajului cultural din Cluj-Napoca.



 Unul dintre punctele forte ale acestei lucrări constă în a prezenta un mod de lucru care ar putea fi folosit de universitatea de geografie elevii când studiază peisajele urbane și construcția de identitatea lor: cercetarea meticuloasă şi atentă realizată pentru Piața Muzeului din Cluj-Napoca, dintre care o mare parte se bazează pe teren observație, pe lângă sursele literaturii.

Referințe

Alicu, D., Ciupea, I., Cojocneanu, M., Glodariu, E., Hica , I., Iambor, P., &

Lazarov, Gh. (1995). Cluj- Napoca, de la începuturi până azi [Cluj -
Napoca, de la începuturi până în zilele noastre]. Cluj-Napoca:
Clusium.
Bondi, L. (1992). Gender symbols and urban landscapes. Progress in
Human Geography, 16(2), 157 –70.
Calcatinge, Al. (2013). Peisajul cultural . Contribuții la fundamentare
teoretică [The cultural landscape. Contributions to its theoretical
foundation] . Sibiu: Editura Universitară Ion Mincu.
Ciangă, I. Fl. (2016). Peisajul urban în vedutismul transilvan [The urban
landscape in Transylvanian art). Cluj-Napoca: Editura Risoprint.
Cocean P., & Ilovan O. -R. (2008). Elemente ale managementului
dezvoltării durabile [Elements of sustainable development
management] . Geographia Napocensis , II(2), 5 –17.
Cocean, P., & Vartanoff, A. (coord.) (2007) : Synthetic al approach to the
Bazinul Tisei romanesti. Revista Română de Studii Regionale, III(1),
pp. 47 –49, și Anexa 11.
Cosgrove, D. (1992). Apă, inginerie și peisaj: controlul apei și
peisaj în perioada modernă. New Delhi: CBS Publishers.
Cosma, SA (2006). Destinatie turistica Cluj -Napoca. Studia Universitatis
Babeş -Bolyai, Negotia , LI(2), 52 –73.
Dulamă, ME & Ilovan, O. -R. (2016). Cât de puternic este feedforward-ul
studii universitare? Un studiu de caz în domeniul geografic românesc
educație pentru creșterea eficienței învățării. Științe ale educației:
CAPITOLUL 3: Geografie Educație universitară pentru protecția…
115 Teorie și practică (ESTP), Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri ,

16(3), 827–848. Doi: 10.12738/estp.2016.3.0392

Duncan, N. și Duncan, J. (2010). Faceți interpretarea peisajului. În D.
DeLyser, S. Herbert, S. Aitken, M. Crang și L. McDowell (eds.),
Manualul SAGE de geografie calitativă (p. 225–247). SALVIE
Publicaţii.

George, G. (1995). Strada Ungurească. Fostul Bel - și
Loturi, case și locuitori ai străzilor maghiare. [Strada ungurilor. The
Proprietăţi ungureşti, case şi locuitori din interior şi
străzi exterioare din Clujul de altădată]. Cluj-Napoca: Ardeleanul
Publicația Asociației Muzeelor.

Hartshorne, R. (1939). Natura geografiei: un studiu critic al curentului
gândit în lumina trecutului. Asociația Geografilor Americani,
Washington, DC.

Hinţea, C. (2008). Studiu de caz privind planificarea strategică în sectorul public:
planificare strategică în Cluj -Napoca, România. Revista Transilvană
de Științe Administrative , 22E, 51 –63.

http: //enciclopediaromaniei.ro/wiki/Ioan_Molnar -Piuariu (Accesat pe 17
august 2016).

http://evt -p.s3.eu -central -
1.amazonaws.com/profiles/avatars_big/000/005/438.jpg?143092094
5 (Accesat la 19 iulie 2016).

http://www.enciclopediavirtuala.ro/monument.php?id = 250 (Accesat pe
19 iulie 2016).

Ilovan O.- R. (2006). Pământul Năsăudului în România „după 1989” – între
efervescenţă şi declin. În: Michalski, T. (ed.), The geographical

aspecte ale procesului de transformare în Centru și Est-Central
Europa , p. 161 –170. Gdynis-Peplin, Polonia.

Ilovan O. -R., & Maroşi Z. (2015). Conducerea și regenerarea
Sate ardelene din regiunea Rupea. În Banini T., Poliția F.
(eds.), Semestrale di Studi e Ricerche di Geografia. Rural
politica de dezvoltare și identitățile locale în Uniunea Europeană,
XXVII(1), 63 –70.

Ilovan, O.-R. (2010). Trăsături ale patrimoniului construit și ale patrimoniului
„pământuri” în Bazinul Tisei românești . Revista Română de Regional
Studii, VI(2), 41 –46.



Ilovan, O.-R. (2013). Integrarea „pământurilor” României în experiență
economie. Revista Română de Studii Regionale, IX(1), 91 –98.

Ilovan, O. -R., & Sochircă, E. (2011). Probleme geodemografice în
Republica Moldova şi în România, după 1990. Studii
Universitatea Babeş-Bolyai, Geografie, LVI(1), 105 –116.

Ingold, T. (2000) Percepția mediului: eseuri în mijloacele de trai,
locuință și pricepere. Londra: Routledge.

Jackson, J. B. (1984). Descoperirea peisajului vernacular. New Haven
și Londra: Yale University Press.

James, E. (1870). Istoria Cluj-Napoca. Primul volum [Istoria Clujului. Volum
I] (p. 530 –560). Budapesta: Royal Hungarian University Press.

Lendvai, P. (2013). Ungurii: timp de un mileniu învingători în înfrângeri
[The Hungarians: during one thousand years they were the winners
of lost battles]. 3rd edition. Bucharest: Humanitas.

Lewis, P. (1979). Axioms for reading the landscape. In D. Meinig (ed.), The interpretation of ordinary landscapes: geographical essays (pp. 11 – 32). New York: Oxford University Press.

Lukács, J. (2005). Povestea „oraşului -comoară”: Scurtă istorie a Clujului şi monumentelor sale [The story of the “treasure city”: short history of Cluj and its monuments]. Cluj -Napoca: Biblioteca Apostrof.

Lynch, K. (2012). Imaginea orașului [The urban image] . Urbanismul , 7–13.

Mikes Palace . http://www.enciclopediavirtuala.ro/monument.php?id=344 (Accessed on 19 July 2016).

Ministerul Culturii şi Patrimoniului Naţional, Institutul Naţional al Patrimoniului [Ministry of Culture and National Heritage, The National Institute for Heritage] (2015). LMI. – http://patrimoniu.gov.ro/images/lmi -2015/LMI -CJ.pdf (Accessed on 11th April 2016)

Molnar -Piuariu Ioan. – http://enciclopediaromaniei.ro/wiki/Ioan_Molnar -Piuariu (Accessed on 11 April 2016)

Moughtin, C., Oc, T., & Tiesdell, S. (1999). Urban design: ornament and decoration . 2nd edition (pp. 1 –20). Oxford: Arc hitectural Press.

Nagy, P. (1926). Ó, Kedves Kolozsvár! [Oh, Dear Cluj!]. Cluj: Minerva Publishing.



Neacșu, M.C. (2010). Imaginea urbană. Element esențial în organizarea spațiului [The urban image. Esential element for organising space] . Bucharest: Pro Universitaria Publishing House.

Nora, P. (1997) Realms of memory. New York: Columbia University Press.

Obeliscul Carolina [Carolina Obelisk] , Cluj -Napoca. –

http://www.enciclopediavirtuala.ro/monument.php?id=250

(Accessed on 11 April 2016)

Palatul Mikes [Mikes Palace] , Cluj -Napoca. –

http://www.enciclopediavirtuala.ro/monument.php?id=344

(Accessed on 11 Apr il 2016)

Pascu, Șt. (1974). Istoria Clujului [History of Cluj] . Cluj -Napoca: Consiliul Popular al Municipiului Cluj.

Pop, I -A., & Nägler, T. (coord.) ( 2009) . Istoria Transilvaniei. Vol. 1 (până la 1541). [History of Transylvania. Volume I (until 1541)]. 2nd edition . Cluj-Napoca: Academia Română.

Sârbu, C. (ed.) (2011). Peisajul cultural și dezvoltare [Cultural landscape and development] . Sibiu: Editura Universitară Ion Mincu.

Schreiber, W.E., & Baciu, N. (2008). Die historischen Kulturlandschaften Rumäniens und ihre Verwertungsmöglichkeiten. Geographia Napocensis , II(1), 14 –21.

Taylor, K. (2008). Landscape and Memory: cultural landscapes, intangible valori și câteva gânduri despre Asia. În: al 16-lea general ICOMOS Adunare și simpozion internațional: „Găsirea spiritului locului – între material și intangibil", 29 septembrie - 4 octombrie 2008, Quebec, Canada. http://openarchive.icomos.org/139/1/77 -wrVW -272.pdf (Accesat la 17 august 2016).

Țoca, M. (1983). Clujul baroc [The Baroque Cluj]. Cluj: Editura Dacia.

[Pagina 119 - Fără text extras]

Republica Moldova. Excursii cu

Studenții de Geografie

Ion Mironov & Nina Volontir

„Am un plai ca din poveste,/Ţărişoara mea,/ Altul mai

frumos nu este,/Ţărişoara mea” [My land is like from

un basm/Ţara mea iubită/Nu există alta ca

frumoasă ca aceasta/ Țara mea iubită]

(Vieru, 1987, p. 44)

Cuprins



1. Introducere

Acest studiu a fost conceput datorită interesului nostru de a găsi modalități practice, așa cum

eficient, în organizarea și desfășurarea excursiilor de calitate

cu studenţii Facultăţii de Geografie. Studiul se concentrează pe

Ion Mironov, Nina Volontir

Evaluarea a 120 de studenți, realizând o tipologie și pe descrierea lor,

analiza şi interpretarea peisajelor culturale din Nistru

Platoul (Republica Moldova), precum și asupra metodologiei

pentru organizarea și desfășurarea unei excursii pe teren. Vă prezentăm rezultatele

obţinute de echipe de studenţi care au investigat unele culturale peisaje și rezultate sintetizate prin postere, expuse și dezbătute în activităţile de evaluare.

Excursia cu studenții noștri a vizat în principal lor lucrul împreună, evaluarea, descrierea și analiza culturală peisajelor, după criteriile existente în literatură precum și la modalități creative de prezentare a produsului final. În contextul acesteia studiu, întrebarea esențială, la care am căutat un răspuns, a fost:

Cum vor investiga elevii diferite tipuri de peisaje culturale?

În această lucrare, vă prezentăm doar o parte din excursia cu studenții pentru studiul peisajelor culturale.

2. Definirea conceptelor și luarea de măsuri pentru patrimoniu protecţie

Amplasarea geografică a Republicii Moldova în sud-Europa de Est, precum și procesul de populare a acestui teritoriu, determinat de interacțiunea dintre elementele naturale, socio-economice, istorice factori politici şi etno-demografici, a condus la individualizarea unui complex caracteristic de peisaje.

Vederile asupra genezei, definiției, elementelor, structurii, clasificarea și regionalizarea peisajelor culturale sunt multiple, ceea ce arată importanţa teoretică şi practică investigatii in acest domeniu. Conform axiologicului şi abordare informațională, conceptele cheie ale peisajului cultural sunt următoarele: patrimoniu, informaţie, valoare, teritorial natural-cultural complex, evoluție, autenticitate și integritate. Avantajul acestui lucru

abordarea este studiul echilibrat al elementelor naturale și culturale
prin interpretarea lor axiologică, care este importantă în
formarea sistemelor de arii protejate şi, în general, de a evalua

121 rolul patrimoniului ca factor de dezvoltare durabilă a
bunuri naționale.

Acest lucru ne permite să fim de acord cu oportunitatea de a evidenția
noi abordări ale patrimoniului cultural: abordarea genetică, în care
patrimoniul cultural servește ca purtător al memoriei istorice, care
determină identitatea culturală națională sau regională; cel ecologic
abordare – patrimoniul cultural servește drept bază pentru durabil
dezvoltarea societății și a naturii; abordarea geografică – cel
moștenirea culturală servește ca bază pentru conservarea culturalului
și diversitatea naturală a lumii, a țării, a unor regiuni,
grupuri etnice sau grupuri de populație ( Веденин & Кулешова, 2004,
pp. 13-15; Веденин & Шульгин, 2006, p. 143; Ilovan, 2010).

Ideea de a combina conservarea sistemelor/naturalului
componente cu cele culturale provine din Statele Unite ale Americii
America. La Conferința UNESCO din 1965 (Washington, SUA),
a fost lansat apelul pentru crearea Convenției Patrimoniului Mondial și acesta
care vizează promovarea cooperării internaționale pentru conservarea
atât zone naturale cât şi monumente istorice. În 1968, asemănător
propuneri au fost elaborate și de Uniunea Internațională pentru
Conservarea naturii ( Всемирное наследие. Информационный
сборник. Центр всемирного наследия ЮНЕСКО,

http://www.nhpfund.ru/files/world-heritage-information-kit-ru.pdf, p. 7). Aceste inițiative au condus la conștientizarea globală a universalității a patrimoniului cultural și natural mondial e.

Conferința Generală a Națiunilor Unite pentru Educație, Organizația științifică și culturală, desfășurată la Paris în 1972, în contextul amenințărilor tot mai mari asupra patrimoniului cultural și natural, a adoptat Convenția privind protecția mediului cultural și natural patrimoniu mondial, la care a susținut și Republica Moldova (la 23 decembrie 2002) și ratificat prin Actul de aderare nu. 1113-XV din 6 iunie 2002. Anterior, Republica Moldova a ratificat Convenția europeană a peisajului semnată Florența, Italia, la 20 octombrie 2000 prin Decret promulgarea legii de ratificare a Convenţiei asupra Europei peisajul nr. 321-III din 12 noiembrie 2001.



122 În paralel cu abordările legislative, specialiştii în diverse au efectuat o serie de studii care au examinat aspectele arheologice, patrimoniu cultural, arhitectural și natural. Analize contemporane asupra patrimoniu, în conformitate cu tratatele internaționale și cu guvernul politicile de dezvoltare durabilă, subliniază unitatea armonioasă a patrimoniului natural cu cel cultural şi necesitatea impunerii acestuia conservare, protecție, valorificare culturală și economică, pentru beneficiul societății.

Patrimoniul natural include toate informațiile conținute în elementele naturale, necesare înţelegerii proceselor naturale şi

fenomene, pentru conservarea diversității biologice și peisagistice și
pentru menținerea echilibrului ecologic într-o anumită regiune ( Чибилев,
1996, p. 4). Artă. 23 din Legea nr. 1530-XII din 22 iunie
1993, privind conservarea monumentelor (2010), precizează că natura
patrimoniul include:

- componentele fizice şi biologice care au naţional
sau valoare internațională din punct de vedere estetic sau științific;
- formațiunile și zonele geologice care constituie
habitatul animalelor și speciilor de plante amenințate cu dispariția,
având valoare naţională sau internaţională dintr-un punct de vedere ştiinţific sau
punctul de vedere al conservării;
- siturile naturale sau zonele naturale care au naţionale sau
valoare internațională dintr-o frumusețe științifică, de conservare sau naturală
Punct de vedere.

Moștenirea culturală include valorile proprietăților istorice –
monumente istorice, etnografice și culturale, opere de artă și
lucrări de spiritualitate cu caracter istoric, științific, artistic sau cultural
valoarea – precum și valorile mobile – tradițiile și cultura
diferite grupuri etnice și istoria țării. Culturalul
moștenirea reflectă și păstrează urmele evenimentelor istorice, ale spiritualității,
dezvoltare politică, economică și socială, mărturii ale trecutului
civilizații și este un marker de identitate pentru locuri la diverse scări
(Ilovan, 2007, 2013, 2015).



123 Aceasta poate servi diferitelor scopuri: dezvoltarea științei,

cultura si educatia; dezvoltarea unui sentiment de patriotism, morală și educatie estetica. În Republica Moldova sunt următoarele considerate obiecte de patrimoniu cultural: opere de artă monumentală şi arhitectură, movile, monumente antice izolate, drumuri antice, apeducte medievale, situri arheologice și ansambluri cuprinzând cetăți de noroi, așezări nefortificate (ruine, așezări antice, situri ale oamenilor primitivi, grote, peșteri, grupuri de tumuli, locuri de înmormântare, diverse straturi cu valoare arheologică), ansambluri de monumente cu valoare istorică, arheologică sau memorială (memoriale, cimitire) cuprinzând obiecte antropologice, ziduri de pământ, piatră stele, morminte antice izolate, șanțuri de apărare antice, obiecte etnografice, ansambluri și rezervații urbane și rurale arhitectura (orașe, centre de orașe, cartiere, piețe, străzi, cetăți, ansambluri monahale, curți nobiliare medievale etc.) (Registrul Monumentelor Republicii Moldova Ocrotite de Stat, HP nr. 1531 din 1993, Monitorul Oficial din 2 februarie 2010).

3. De ce să studiezi peisajele culturale în educație sistem?

Mulți cercetători subliniază necesitatea de a studia Patrimoniul Mondial în instituții de licență și licență, în special în cadrul subiecte de geografie, istorie, biologie etc. Geografia este poate singurul obiect de studiu în școală, la care conținutul curricular include în același timp cunoștințele științifice atât cele naturale iar antropicul. Acest lucru le permite elevilor să înțeleagă: complexitatea mediului geografic, prin cunoaşterea

particularități și economia din diferite regiuni geografice;

percepția holistică a lumii, ca sistem teritorial complex

care s-a format și dezvoltat după anumite regularități, nu

ca o colecție de componente naturale și sociale distincte ( Марченко

& Дмитриева, 2014, p. 302-303).

Sarcina actuală a școlii este de a oferi viitorului moldovean

cunoștințe profunde cetățenilor, pentru a-i sprijini să-și formeze abilități astfel încât



124 să dobândească în mod independent cunoștințe științifice și să le stimuleze

curiozitate. Formarea de atitudini şi comportamente care vizează protejarea şi

conservarea patrimoniului natural și cultural este o sarcină importantă a

familia, societatea și statul, inclusiv a preuniversitarului și

studii superioare.

Pentru a atinge aceste obiective, profesorii ar trebui să aibă cunoștințe

despre moștenirea naturală și culturală a țării și a pământului natal,

dar şi capacitatea de a o studia. Viitorii profesori pot dobândi

cunoștințele necesare și pot dezvolta aceste abilități prin studierea acestora

discipline din învăţământul superior. În acest sens, o mare atenție ar trebui să fie

plătit pentru studierea patrimoniului natural și cultural, precum și

integrarea interdisciplinară a diferitelor domenii științifice

cunoştinţe. Una dintre tendințele principale în formarea specialiștilor este să

consolidarea pregătirii practice a viitorului profesor de geografie ( Мосин,

2009, p. 32-33).

Curriculum-ul Facultăţii de Geografie de la Stat

Universitatea din Tiraspol, cu sediul în Chișinău, include studiul naturii

și moștenirea culturală atât în sala de clasă, cât și în timpul excursiilor.

În timpul excursiilor, își propune să dezvolte următoarele abilități ale elevilor: să cercetare; să analizeze și să interpreteze informații din diverse surse, să rezolva probleme profesionale; să dezvolte și să implementeze educațional și programe culturale pentru diferite grupuri culturale; să folosească TIC.

În contextul creșterii calității pregătirii și minuțioase educarea viitorilor specialiști în Geografie ( Dulamă & Ilovan, 2016) , un rol important îl au excursiile pe teren. Ei fac parte din conținuturi ale disciplinelor fundamentale predate în facultate și sunt incluse la programele de studii de Geologie, Geomorfologie, Hidrologie, Sol Geografie, Climatologie, Topografie/Cartografie și Geografia mediului.

Pregătirea geografului poate fi eficientă în natură. The geograful ar trebui să fie un bun observator, pentru a putea verifica în direct contactul cu natura informațiile citite în cărți și conferite de profesori, pentru a învăța cum să decodificăm natura.

În laboratorul de geografie naturală, studenții intră în contact direct cu elementele și factorii de mediu și aceștia

CAPITOLUL 4: Studierea peisajelor culturale din Republica Moldova...

125 dezvoltă reprezentări urmând o cale inductivă, de la concret la abstract. Acest laborator este spațiul ideal pentru exemple, pentru înțelegerea relațiilor dintre mediul înconjurător componente și evoluția lor în timp și spațiu, pentru a explica procese, fenomene etc.

Excursiile pe teren au un rol cognitiv, formativ și afectiv în

formarea personalităţii studentului geograf. Într-un mod cognitiv

sens, excursiile pe teren oferă contextul pentru:

- dobândirea de cunoștințe conștiente și aprofundate de geografie

susținute în timpul cursurilor;

- verificarea, aprofundarea si aplicarea practica a

cunoștințe teoretice dobândite din prelegeri;

- utilizarea terminologiei geografice specifice învățate în timpul

cursuri teoretice;

- studiul direct al proceselor, fenomenelor și geografice

obiecte;

- identificarea cauzelor care generează diverse procese şi

fenomene, precum și efectele acestora asupra mediului;

- descoperirea legilor geografice;

- dobândirea de cunoștințe despre noi peisaje geografice,

monumente ale naturii, peisaje culturale etc.

Se exprimă rolul formativ și emoțional al excursiilor pe teren

prin:

- dezvoltarea abilităților de cercetare și investigare,

independent și în echipă;

- dezvoltarea încrederii în puterea proprie și în

capacitatea de a găsi soluții la problemele abordate;

- aplicarea practică a metodologiei caracteristice pentru

observare, descriere, investigare directă în teren asupra proceselor,

fenomene și componente ale naturii și ale societății umane;

126 - formarea abilităţilor practice şi abilităţilor de utilizare ale elevilor şi

lucrul cu diferite dispozitive de teren și materiale cartografice;

- formarea şi dezvoltarea muncii intelectuale şi

abilități de cercetare științifică;

- efectuarea de cercetări, respectând principiile didactice

(învățarea prin practică, principiul legăturii dintre teorie și practică);

- aplicarea principiilor geografice în cadrul studiului

efectuate în teren (principiul distribuției spațiale și

extensie, principiul cauzalităţii: cauză-efect, principiul

integrarea geografică, principiul evoluţionismului şi

istoricism, principiul actualismului, principiul generalizării

și abstractizarea, principiul ecologic etc.);

- amestecul armonios între teoreticul elevilor-

pregătire științifică și practică;

- creşterea gradului de conştientizare a elevilor educaţie ecologică pentru

menținerea și restabilirea echilibrului natural în mediu;

- formarea si dezvoltarea unei etici a mediului

si cultura de tip calitativ si operational, precum si de an

comportament prietenos cu mediul;

- educaţia socială şi morală.

Excursiile pe teren se încheie cu elaborarea unui material sau

produs intelectual.

4. Metodologie

Obiectivul principal al studiului a fost analiza rezultatelor studenților

obţinute în timpul excursiilor de teren de pe Podişul Nistrului, rezultând

produsul final (selectarea, descrierea, analizarea, realizarea a tipologie, apreciere etc. peisaje culturale).

Ipoteza de lucru a fost următoarea: Prin utilizarea metodologie caracteristică de investigare a peisajelor culturale în timpul excursii, elevii vor dobândi cunoștințe solide și de calitate și



va forma și dezvolta, de asemenea, competența studenților de a analiza și interpreta peisajele culturale.

Timpul și locul cercetării. Excursia a avut loc în Podișul Nistrului, în primăvara anului 2015. Alegerea acestei regiuni s-a datorat caracterului mozaic al Podişului Nistrului, şi că aceasta platoul a avut trasee de drumeții cu diverse elemente, atât din punct de vedere al peisajelor naturale cât și culturale. Oportunitatea de a învăța în timpul excursiei despre diversitatea acestei regiuni (topografie, climă, apă, sol, diverse tipuri de activități economice și diverse peisaje culturale) au creat condiții favorabile pentru elevi dezvoltarea competențelor lor profesionale.

Participanții. Cercetarea a implicat 20 de studenți boboci de la Facultatea de Geografie, Universitatea de Stat din Tiraspol. Elevii au format patru echipe, eterogene ca nivel de competență în geografie. Elevii au acceptat ca produsele lor să fie folosite Studiul.

Procedură. Pentru atingerea obiectivelor acestui studiu, echipele de elevi au fost implicate într-o învățare bazată pe anchetă situaţie. Excursia cu elevii a fost organizată și realizată

în mai multe etape.

I. Etapa preliminară. Profesorii au comunicat către

elevii locul excursiei (Podisul Nistrului), cel

durata călătoriei, necesarul individual și colectiv

echipamente, reguli de conduită în domeniu. Coordonat de profesori,

studenții au conceput abordarea de anchetă și metodele de lucru

au fost selectate. Modul de evaluare și prezentare a

au fost stabilite rezultatele obţinute în cadrul investigaţiei de teren. The

elevii au pregătit echipamentul necesar pentru munca de teren (ex. corturi,

rucsacuri și saci de dormit), materiale cartografice (de ex

hărți topografice, desene etc.), busole etc.

Am vizat următoarele obiective în timpul excursiei:

- elaborarea sarcinilor de realizare a excursiei;

- analiza conceptelor legate de peisajele culturale;

 - selectarea peisajelor culturale care urmau să fie

studiat/investigat în domeniu;

- selectarea procedurilor de obţinere a informaţiilor despre cultural

peisaje;

- colectarea, sortarea, interpretarea și corelarea informațiilor

pe peisaje culturale;

- realizarea documentatiei aferente intocmirii finalei

produsul și structura acestuia (un raport de cercetare care conținea ed

rezultatele investigației din teren, însoțite de grafice,

fotografii, imagini, postere, text scris etc.).

II. Etapa de investigare („protocol de observare

stadiu de realizare”). Au fost desfășurate mai multe activități:

- selectarea și studierea peisajelor s-au bazat pe

tipologia peisajelor culturale (criteriul genetic considerat ca

fundamentale şi indispensabile în orice tipologie de geografică

fenomene) propuse de Cocean și David (2014, pp. 38-39). The

au fost selectate următoarele grupuri și subgrupuri majore:

 peisaje culturale rezultate din productive

activități (vici și parcuri);

 peisaje culturale istorice (arheologice

situri, castele);

 peisaje sacre (mănăstiri, mănăstiri,

biserici, catedrale, abatii rupestre);

 peisaje simbolice (repere,

elemente simbolice geografice);

 peisaje comemorative/restaurative

(obeliscuri, statui, plăci, complexe memoriale).

- stabilirea celor patru echipe și a volumului de muncă pentru fiecare echipă.

Fiecare echipă trebuia să îndeplinească sarcina de a selecta o cultură prezentă

peisaj prezent în Podişul Nistrului şi a-l caracteriza în a

text scris, conform fișei de descriere și stabilite

algoritm:

  Echipa nr. 1. Peisaje culturale rezultate

din activități productive;

- Echipa nr. 2. Peisaje culturale istorice;
- Echipa nr. 3. Peisaje sacre;
- Echipa nr. 4. Comemorative și simbolice

peisaje culturale.

- completarea „protocolului de observare” (peisaj

identificare, localizare pe hartă, descriere, analiză, interpretare,

fotografierea obiectivelor turistice investigate, producerea de schițe etc.).

Elevii din fiecare echipă au folosit următoarea fișă de descriere:

- tipul de peisaj cultural (simbolic

elemente; embleme de local, regional, național

autorități, etc.);

- poziţionarea şi integrarea acesteia în

sistemul teritorial de ansamblu;

- semnificaţia celui identificat/investigat

element;

- dinamica peisajului cultural în spaţiu şi

timp;

- problemele curente identificate în

obiectivele investigației;

- concluzii, previziuni privind statutul viitor al

obiectivele investigate.

Traseul excursiei a inclus: Rezervația Peisagistică Țîpova;

Mănăstirea Peșteră Țîpova; Conacul și Parcul Temeleuți; Lumânarea

de recunoștință; Punctul Geodezic Rudi; Cetatea Soroca; peisaj

rezerve.

În teren, studenții s-au uitat la obiectivele investigate,
le-au localizat pe hartă (Figura 1), le-au descris conform
la fișa de descriere și le-am fotografiat.



Figura 1. Peisaje culturale din Podișul Nistrului

Legendă: 1 – Situl Horodiște -Țîpova; 2 – Mănăstirea Pestera Țîpova; 3 –
Conacul și Parcul Temeleuți; 4 – Lumânarea recunoștinței; 5 – Rudi Geodezic
Punct; 6 – Cetatea Soroca; 7 – Rezerve peisagistice.

III. Etapa de lucru în laborator a inclus:

- domeniul de prelucrare, structurare, ordonare și interpretare
date;
- analiza si corelarea datelor colectate si a terenului
observatii;
- elaborarea materialelor grafice si cartografice
(desene, hărți etc.) pentru a contura locația spațială a celor cercetați
elemente;
- elaborarea raportului de cercetare care a inclus a
prezentarea stării curente a obiectelor studiate (descrieri
a obiectivelor investigate), prezentând statutul viitor prin
previziuni, propunerea de soluții pentru rezolvarea unor probleme etc.;
- elaborarea de postere pentru a le prezenta colegilor.

IV. Faza de evaluare a cuprins:

- prezentarea rezultatelor cercetărilor de teren;

131 - expunerea produselor (afişe, fotografii) în expoziţie

standuri;

- conceperea întrebărilor și răspunsurilor;

- discutarea aspectelor pozitive, punctelor forte și

punctele slabe ale cercetării de teren;

- formularea de recomandări pentru îmbunătățirea activităților viitoare.

Rezultatele investigației din cercetarea de teren au fost

evaluate în funcție de anumite criterii: cantitatea de informații,

acuratețea științifică, structura logică a textului scris.

Criteriile de evaluare a posterelor au fost adaptate ulterior

Dulamă (2008, pp. 352-353) și sunt următoarele:

- acuratețea execuției afișului;

- complexitate (să conțină cât mai multe aspecte caracteristice

subiect);

- calitate estetică (pentru a atrage atenția; ilustrațiile ar trebui să fie

distanțate corespunzător de text etc.);

- prezența subtitrarilor (subtitrări pentru fiecare coloană,

ilustrare);

- caracterul sintetic al informaţiei (informaţia este

prezentate în propoziții/fraze scurte, sub formă de liste, diagrame,

imagini etc.);

- acuratețea textului (textul nu conține gramatică sau

erori de limbaj și este și corect științific);

- calitatea prezentării orale (prezentarea este clară, fluentă,

logic, deschis și argumentat);

- originalitate (design afiș, idei originale, cuvinte cheie,

propuneri de soluții etc.);

- aprecierea colegilor pentru postere (puncte tari, puncte slabe);

- autoevaluare (pe baza analizei colegilor).



132 5. Rezultate

5.1. Rezultate pentru Podişul Nistrului, rezervaţii peisagistice şi pt

situri arheologice

Elevii au localizat Podișul Nistrului pe Harta fizică a

Republica Moldova . Ocupă spaţiul dintre Nistru şi

râurile Răut și reprezintă 10,49% din Republica Moldova

(Figura 2). Pentru înțelegerea și conștientizarea interacțiunii

între peisajul natural și cultural, studenții au cercetat

trăsături caracteristice ale Podişului Nistrului, de mediu

condiţii, rezervaţii peisagistice, situri arheologice etc. Rezultatele

au fost rezumate în tabelele 1, 2 și 3.

Figura 2. Republica Moldova

Regionalizarea fizică și geografică (Boboc, 2009, p. 164)



133 Legendă (traducere):

Limita zonelor naturale

Regiunile fizice și geografice

Podișurile și câmpiile de silvostepă ale Moldovei de Nord

Câmpiile de stepă și dealurile Moldovei de Nord

Platoul podolian de stepă forestieră

Platoul forestier Bîc

Câmpiile și podișurile silvostepei din sudul Moldovei

Câmpiile și podișurile stepice ale Moldovei de Sud

Câmpia Stepei Nistrului

Subregiuni fizice și geografice

A1 Podișul Moldovei de Nord

A2 Podişul Nistrului

A3 Câmpia Prutului Mijlociu

B1 Câmpia Cubolta de Jos

B2 Dealurile Ciulucuri

C1 Podișul Rîbniței

D1 Podişul Bîc de Vest

D2 Podişul Bîcului de Nord

D3 Podişul Bîc de Est

D4 Podişul Bîcului de Sud

E1 Depresiunea Sărata

E2 Dealurile Tigheci

E3 Câmpia Botnei

E4 Câmpia Cogîlnic Mijlociu

F1 Câmpia Hadjider Superioară

Ion Mironov, Nina Volontir

134 F2 Câmpia Cahulului

F3 Câmpia Lalpug

G1 Câmpia Nistrului de Jos

Tabelul 1. Caracteristicile Podişului Nistrului

Numele fizicului și

unitate geografică Podişul Nistrului

Suprafata 1521 .1 km2

Altitudinea maximă 350 m

cel mai jos 17 m

medie 190-210 m

Adâncime drenaj 100-200 m

Fragmentarea orizontală a reliefului 0,8 – 2,35 km/km2

Precipitații medii anuale 600 mm

Temperatura medie iulie 19,5° C - 20° C

Ianuarie 4,5°C - 3,5°C

Pâraie de apă la suprafață Nistru, Răut, the

Căinari și Camenca

Solurile cenușă molică, cenușă și levigat

cernoziomuri

Vegetație stejar, carpen și cireș

Rezervațiile Cosăuți, Dobrușa, Saharna și Țîpova pot fi numite

rezervaţiile naturale şi istorico-culturale din care sunt compuse

diferite tipuri de elemente atât naturale cât și antropice, de mare

valoare istorică și culturală.

Tabelul 2 . Rezervațiile peisagistice ale Podișului Nistrului

Nu. Numele lui

cel

peisaj

rezerva Locatie Zona Caracteristici (obiective protejate)

1. Holoșnița Lângă Holoșnița

sat, Soroca

sector 199 ha Rezervația cuprinde o pădure de Quercus robur (pe stânca abruptă

de pe malul drept al Nistrului), amestecat cu Carpinus betulus ,

Fraxinus excelsior , Tilia cordata și o varietate de arbuști rari și

plantă erbacee s.

2. Cosăuț i Near Cosăuți

sat, Soroca

sector 585 ha Rezervația este poziționată în stratul colinar Quercetum. În

luncă , există o productivitate superioară vegetaţie Populus alba .

3. Climăuții

de Jos La sud de

Climăuții de Jos

așezarea,

Șoldănești

jud. 668 ha Rezervaţia cuprinde cheile Cuşmircăi şi Socolului

râuri, movile, stânci pitorești, carstice, cascade și izvoare. The

pădurea este formată din următoarele specii de arbori: Quercus robur ,

Fraxinus excelsior, Tilia cordata, Acer tataricum , Carpinus

betulus, Cornus mas, Pyrus pyraster etc. Include următoarele

specii de arbuști: Berberis vulgaris, Crataegus curvisepala , Cotinus

coggygria, Rosa canina, Prunus spinosa și Rubus.

4. Poiana -

Curatura Between the

sate de 692 ha Rezervaţia cuprinde versanţi abrupţi, uneori stâncoşi, acoperiţi

cu tufișuri. Există multe specii rare de plante: Cerasus

Poiana si

ovule de Taras,

Șoldănești

districtul mahaleb, Isatis, Neslia, Cotoneaster , and Tilia argentea .

5 Dobrușa Între

satul de

Olișcani și cel

Râul Ciorna,

Șoldănești

sector 2.634

ha Rezervația cuprinde pădurile Dobrușa și Rudi. Luând în

ținând cont de regionalizarea geobotanică, face parte din

strat de pădure de foioase.

6. Saharna La vest de Saharna

sat, Rezina

raionul 674 ha Rezervația cuprinde un defileu stâncos cu peșteri și Saharna

Râu cu cascade. Pe versanti, creste o padure de: Acer

campestre, Acer platanoides și Quercus pubescens, amestecate cu

Ulmus laevis, Cornus mas, Carpinus betulus, Cerasus mahaleb,

iar Pyrus commun este.

7. Țîpova În

cartiere

de Țîpova

sat, Rezina

raionul 306 ha Rezervația cuprinde un complex de stânci, canioane, chei,

cascade, peșteri, grote, monumente ale culturii, peștera

Mănăstire (secolele XI-XII), obiecte de cult, silvicultură

asociații comunitare precum Ceraso (avium) -Quercetum

(robotis) , cu sub-asociații prunetosum, cornosum și

sambucosum .

Tabelul 3. Siturile arheologice ale Podișului Nistrului

Nr. Denumirea sitului Vârsta Arheologică

Cultură Obiecte/Unelte

1. Cosăuţi Stati pe Paleoliticul Inferior

(aproximativ 250 000-

70.000 î.Hr.) Unelte, arme de piatră și oase,

silex prelucrat , an

statuetă antropomorfă, a

fragment dintr-o statuetă zoomorfă .

2. Soroca I, II, III și V

așezări neolitice (sfârșitul lui

mileniul al VI-lea -

începutul a 5-a

mileniu î.Hr.) Bugul -Nistru

Cultură Instrumente Silex: cuțite, miezuri,

retusate, dalti, raclete, lama

vârfuri, ferăstraie, burghie, sape de coarne,

perforatoare, ceramică decorată.

3. Aşezări: Solonceni

(Rezina), Putineşti

(Soroca), Zastânca II

(Soroca), şi Trifăuţi II

(Soroca). Cucuteni eneolitic -

Cultura Trypillian Silex, piatră, os, coarne, lut,

cochilie și obiecte de cupru (cuțite,

fulgi, ace, seceri, topoare,

pumnale, bijuterii – margele, bratari,

etc.), ceramică ornamentată în spirală .

4. Așezări triburilor tracice:

Ţâhnăuţi, Solonceni , and

Mateuţii. (secolele IX-X –

mijlocul secolului al VIII-lea

BC); (10-6

secole î.Hr.) Saharna -

Cultura Solonceni Zoommorfă şi antropomorfă

figurine .

5. Așezări tribului tracic:

Şoldăneşti. (secolele VIII-VII

î.Hr.) Cultura Şoldăneşti Ceramica de cultura Şoldăneşti:

oale bitronconice, ulcioare,

boluri decorative și funcționale

și cupe.

6. Situl Horodiște -Țîpova,

Geto -Tracic

comunităților. Vârful lui

dezvoltarea este

atins în timpul

secolele IV-III

BC)

 5.2. Rezultatele analizei peisajelor culturale din Nistru

Platou

5.2.1. Peisaje culturale rezultate din activități productive.

Parcul și Conacul Satului Temeleuți

Parcul din Satul Temele uți (Raionul Florești) este amenajat în

stil peisagistic si a fost plantat intre 1903 si 1908, pe o suprafata

de aproximativ 3,5 hectare, de către domnul Melega, cât a avut

conac construit. Parcul se află într-o zonă cu soluri cenușii de pădure și un plat

relief cu panta usoara, situat in partea de sud-est.

Cea mai mare parte a vegetației se află în nord-est și sud-vest

zona parcului, în timp ce centrul este ocupat de două poieni (Tarhon,

2013, p. 303), dintre care unul este destul de mic. Predominant

speciile de vegetație sunt arborii caracteristici altor regiuni,

aclimatizat în Moldova, dar și specii autohtone: salcâm, roșcov sălbatic,

ulm, frunze mici de tilo, arțar simplu și frasin comun. De-a lungul

potecile, acum nu mai sunt acolo, și de-a lungul marginilor poienilor,

se poate observa că au fost plantate multe specii de plante exotice.

Marginile poienilor mari, care se află în fața

conac, acum distrus, au fost menite să formeze un peisaj cu separat

indivizi de arțar argintiu, nuc american negru, zada europeană, molid comun și grupuri nu foarte mari de conifere. Marginile de un alt poiană sunt înfrumusețate de un grup de molizi, apoi de altul compus din platani londonez, castan roșu, stejar englezesc, și salcâm piramidal. Suprafata totala a poienilor este aproximativ 0,4 ha, ceea ce reprezintă 25% din suprafața totală a parcului.

Vegetația dominantă din parc prezintă un tip aparte de interes. În parc, există 52 de specii de copaci (de exemplu, 8 specii de conifere, 34 specii de foioase forestiere), 9 specii de arbuști și o specie de clematis. Flora locală este reprezentată de 11 specii de arbori și arbuști.

Din speciile rare de conifere, aduse din altele regiuni, în parc au fost plantate:

1) Picea engelmannii – o bucată de 11 m înălțime și 16 cm în diametrul trunchiului său;



2) Larix decidua – o bucată de 16 m înălțime și 28 cm în diametrul trunchiului său;

3) Abies nordmanniana – o bucată de 12 m înălțime (vârful copacului a fost tăiată) și 22 cm în diametrul trunchiului său;

4) Pinus mugo – o bucată.

Dintre speciile de foioase, aduse din alte regiuni, în parc se află următoarele:

1) Ginkgo biloba – trunchiul rămas are un diametru de 14 cm de lăstarii în creștere, care sunt tăiați permanent, și ei

indicați că era un copac mare;

2) Abies nordmanniana – doi copaci cu o înălțime de aproximativ 11 m și ramuri destul de mari, sus deasupra solului;

3) Tilia Americana – un copac cu o înălțime de 12 m și un trunchi diametru de 27 cm;

4) Platanus orientalis – doi arbori cu o înălțime de 10-12 m, cel mai mare având diametrul trunchiului de 28 cm.

Printre soiurile decorative, în parc, cresc și două sicomori care au o înălțime medie de 16 m și un diametru de 25 cm. Această specie de sicomor nu este prezentă nicăieri în Moldova.

Clădirea centrală a conacului și alte câteva auxiliare camerele au fost complet distruse până în 1940. Dintre toate clădirile conacului, s-a păstrat doar unul, care a servit drept bucătărie, sufragerie și pivniță.

Până în 1984, conacul a găzduit școala din sat, iar după că, într-o clădire nouă, s-a înființat un muzeu al satului și al conacului. În începutul anilor 2000, clădirea a fost abandonată definitiv, nu există pază, iar expoziția muzeului a fost furată de săteni.

În prezent, clădirea se află în stare proastă, devenind o ruină.

Parcul, în ciuda stării sale de neglijare și lipsă de adecvare îngrijire, își păstrează în continuare atractivitatea. Din cauza numeroaselor ilegale tăierea forestieră și lipsa de îngrijire a vegetației, cu greu se poate decoda planul original de peisaj al parcului. Pe alocuri, pavajul original a unor alei se păstrează. Deși parcul pare abandonat, el



 continuă să joace rolul său de zonă de agrement și este încă vizitat de

sătenii (Figura 3).

În trecut, moșia veche parcuri și grădini dendrologice

reprezentau dovada vie a bunăstării stăpânilor și a gusturilor lor

asupra arhitecturii peisagistice. Alături de conacele construite înăuntru

stiluri arhitecturale specifice secolului al XIX-lea și începutului de

al XX-lea, ei creează adunări extraordinare. În prezent,

aceste obiective importante nu sunt evaluate la adevărata lor valoare, deși

potenţialul lor este destul de mare.

Reabilitarea sau reconstruirea conacelor, reamenajarea

parcuri și introducerea acestora în mediul cultural, turistic sau economic

excursii, va aduce multe beneficii localului și regional

comunităților și ar contribui la utilizarea rațională și

conservarea patrimoniului natural și istoric. Având în vedere cele multe

fațete ale parcurilor moșiale vechi și grădinilor dendrologice, este necesar să

asigura-le un statut si management corespunzator, scopul final fiind

utilitatea lor pentru generaţiile viitoare.

(a) Aleea centrală a parcului, care duce la conac



(b) Clădire din fostul conac

Figura 3. Parcul și conacul din Temeleuți . (Fotografii de

elevii din Echipa nr. 1)

5.2.2. Peisaje culturale și istorice. Situri arheologice.

Situl Horodiște -Țîpova

Pe malul drept al râului Nistru, la nord de satul Țîpova

(Raionul Rezina), începe un defileu adânc cu pante abrupte. Aproape de Satul Horodiş te, defileul se ramifică, formând o reţea de canioane, care, la rândul lor, conturează o serie de promontorii. In aceasta microzonă, a fost certificată o aglomerare de situri, compusă din șase fortificații și două așezări civile (Figura 4).

Dintre aceste fortificaţii, având în vedere amplasarea, mărimea şi complexitatea sistemului defensiv, cel de la Horodişte, numit „At the Bend”, iese în evidență. Este situat la est de sat, unde este ocupă o suprafaţă de circa 28 ha. Promontoriul, cu un absolut altitudine de 160 m si 65 m altitudine, este flancat de trei chei cu pante relativ abrupte. Cetatea are de jur împrejur un „zid de noroi” având o lungime totală de circa 2,5 km, dublată pe latura de vest de a şanţ. Fortificația Horodiște „La Cot” poate fi atribuită



143 Comunităţi geto-tracice. Împreună cu fortificația „La Cot”, accesul prin chei din apropierea satelor Horodişte iar Țîpova era controlată de cinci fortificații situate în vecinătate, pe versanții nordici, sudici și estici ai canioanelor.

Dată fiind amplasarea strâmtă a fortificațiilor și a așezărilor deschise din Microzona Horodiște -Țîpova , se poate presupune existența în acest spaţiu al unei formaţiuni care avea ca centru administrativ pe Fortificația Horodiște „La Cot” . Cu toate acestea, durata sa de viață de activitatea rămâne incertă. Dacă se ia în considerare faptul că cele mai fortificate situri si asezari deschise din regiunea Nistrului Mijlociu a funcționat încă din prima epocă a fierului, se poate presupune că

comunitatea din Horodişte -Țîpova s-a stabilit aici pe la aceeași

timp, dar apogeul dezvoltării sale este atins în perioada 4-3

secole î.Hr., la fel ca și comunitățile învecinate din jurul

actuala Saharna (Niculiță et al. , 2014, pp. 235-249).

Figura 4. Zona Micro Horodiște -Țîpova.

Așezări fortificate și civile

Legendă: Așezări fortificate. 1 – Horodiște „La cot” ; 2 – Horodiște

„La șanț”; 3 – Horodiște II; 4 – Buciușca III; 5 – Țîpova III; 6 –

Buciușca II; Așezări civile. 7 – Buciușca IV; 8 – Buciușca V

(Niculiță și colab., 2014, p. 236)



 Cetăţi. Cetatea Soroca a fost construită în timpul domniei lui

Ştefan cel Mare. Denumirea cetatii vine de la faptul ca

Ştefan cel Mare pusese un „soroc” (termen) clădirii. În 1499,

Coste a fost menționat ca primul guvernator al cetății. Soroca

Cetatea a fost construită ca o mică cetate, ca un castel pentru a adăposti paznicii

împotriva tătarilor.

Cetatea Soroca este un monument istoric unic în

arhitectura construcțiilor defensive a Moldovei medievale. Petru

Scrisoarea lui Rareș, trimisă la 23 aprilie 1543 magistratului orașului Bistrița.

în Transilvania, în care domnitorul a cerut zidari să ridice

cetăți în Soroca, este considerată o dovadă în datarea pietrei

cetate. Cetatea de piatră pe care o vedem astăzi a fost construită de un grup de

zidari din Transilvania, în frunte cu maestrul constructor Jacob, care a plecat și el

o inscripție în interiorul orașului: „Iacov a construit acest castel”. Înainte de a construi

această cetate de piatră, pe această locație era o fortăreață de lemn și noroi, care a fost menţionat în 1499. Vestigii ale acestei fortificaţii de lemn au fost găsite în timpul săpăturilor arheologice din interiorul cetăţii.

Actuala cetate are o formă circulară, cu diametrul de 30,5 m pentru curtea interioara. Are 5 turnuri, 4 circulare și unul prismatic, cu pasajul de intrare, toate aşezate la distanţă egală. E pereții de incintă au 3,05 metri grosime și 21 metri înălțime. Zidurile se lărgește neregulat la nivelul solului și se adâncesc cu încă 7 platoul de metri până la stratul de rocă tare. Partea superioară a cetății, dominată de turnurile care se înalță la 4 metri deasupra zidurilor cortină, are creneluri.

În interiorul cetăţii, trei rânduri de galerii de lemn, sprijinite prin grinzi cantilever, urmăresc apărarea cetății. Intrarea spre cetatea se afla prin turnul prismatic orientat spre Nistru.

Turnul este traversat la primul etaj de un pasaj tăiat de construirea a două porți masive, precedate de un grilaj. De mai jos pe calea de intrare erau două „capcane” subterane. Deasupra intrarea, este capela cetatii cu cale de acces din prima galerie.

Capela are un portal cu arc ogival, cu rame de baghete în spirit de stil gotic moldovenesc. Intrările pentru camerele turnului erau structurate din galeriile de lemn, legate între ele prin scarile exterioare. Inventarul de apărare a fost stocat pe calea ceasului,



145 construit lângă crenelurile zidului cortină, parțial pe grosimea acestora. O fântâna a fost săpată în centrul cetății.

Mărimea și forma cetății Soroca sunt foarte importante pentru înțelegerea originii și a locului acesteia în cadrul sistemului de apărare al Moldova medievală. Cetatea Soroca este contemporană cu realizări ale Renașterii italiene, are trăsături similare cu multe orașe din nordul Italiei (în special până la Castelul Caprarola), dar sunt multe elemente care le deosebesc. Dimensiunea mică a cetate, diametrul interior egal cu 100 de trepte, loc cetatea Soroca printre realizările remarcabile ale arhitecturii europene, mărturisind experienţa meşterilor.

O serie de modificări au fost făcute la sfârșitul secolului al XVII-lea secol, când 2.000 de soldați polonezi au staționat în cetate. Exterior au fost construite cetatea, cazarma pentru soldații polonezi. 13 camere pt depozitarea prafului de pușcă au fost anexate la pereții incintei și mai sus li s-au construit camere de cazare. Terenul era inconjurat de un şanţ şi un zid de noroi. Intervalele dintre creneluri au fost construit lasand gauri pentru tragerea cu arme usoare.

Astăzi, cetatea se află sub protecția statului, fiind declarată „Monumentul istoric național”. Cetatea Soroca a fost renovată cu fonduri europene din proiectul transfrontalier „ Medieval Bijuterii: Cetățile Hotin, Soroca și Suceava ” finanțate de UE, în cadrul Programului Operaţional România-Ucraina-Moldova.

Cetatea Soroca gazduieste expozitia Muzeului de Istorie și Etnografie din oraș. Imaginea lui Soroca Cetatea este aplicată pe coperta nr. patru pe actul de identitate al cetăţenii din Republica Moldova, precum şi pe 20 lei

bancnote. Cetatea Soroca este un monument de importanță națională,
cu o arhitectură unică.



Cetatea Soroca (exterior)

Cetatea Soroca (interior)

Figura 5. Cetatea Soroca în 2015 (Fotografii realizate de elevi din Echipa 2)

5.2.3. Peisaje sacre. Mănăstirea Pestera Ţîpova

Mănăstirea Ţîpova este una dintre cele mai vechi aşezări monahale din
Republica Moldova (Figura 6). Este în apropierea satului Ţîpova
(Rezina), la o distanta de 15 km de soseaua Orhei-Rezina. The
mănăstirea este săpată într-o stâncă înaltă pe malul Nistrului
Râu, la o altitudine de 100 de metri s. Peştera monahală Ţîpova este an
muzeu impresionant în aer liber, înființat pe mai multe niveluri, așa este
considerat unul dintre cele mai mari din Europa.

Comunitatea monahală de aici a fost creată cu mult înainte de
întemeierea statului feudal moldovenesc. Se consideră că primul
celulele au fost săpate în calcarul stâncos al râului Nistru în
secolele X-XII, la nord de mănăstirea actuală. The
schiturile mănăstirii adunau aici peste 700 de călugări,
trăind în sute de celule din jur.

Ansamblul monahal este format din trei complexe monahale
cioplit în malul abrupt al văii Nistrului. Primul



147 complex, construit probabil în secolele XI-XII, format din a

capela cu hramul Sf. Cruce și câteva chilii, este cea mai îndepărtată
și inaccesibile. Al doilea complex este mai mare, cu biserica de
Sfântul Nicolae, cioplit în stâncă, în secolele al XIV-lea și al XV-lea. The
al treilea complex este cel mai nou și are mai multe camere, datând din secolul
secolele XVI-XVIII. Clopotnița, chiliile, trapeza, magazii și altele
camerele de gospodărie au fost construite în secolul al XIX-lea. Peste 20 de camere sunt
legate prin scări interioare și galerii. Biserica Adormirea Maicii Domnului
impresioneaza in mod exceptional, fiind destul de spatios si avand o
stil bazilican, cu pereți tencuiți și cu cupolă semisferică.

Mănăstirea Țîpova a păstrat un important savant
activitate încă de la începutul funcționării acesteia. Au fost lungi
a păstrat două fragmente de manuscrise: NOMOCANON și OCTOIH ,
ambele datând din secolul al XIII-lea. În 1939, mănăstirea avea un bogat
bibliotecă alcătuită din cărți de ritual, cărți bisericești, cărți cu etică
personaj, reviste etc.

În 1975, Mănăstirea Țîpova a fost preluată de stat,
în curs de lucrări de restaurare în vederea realizării unui muzeu în aer liber.
S-au transformat încăperi spațioase săpate în stâncă
expoziții de obiecte antice găsite în zonele înconjurătoare ale
satele Țîpova, Horodiște, Lalova și Saharna.

Această perlă a patrimoniului național este inclusă în cele mai multe
cataloage prestigioase și cărți de călătorie în Europa. Dar în ultima vreme, Țîpova
Mănăstirea a suferit transformări majore care au afectat grav
identitatea sa peșteră. Vechile „peșteri” săpate în calcar de creștini sunt
transformate acum in camere, realizate cu ciment si otel armat

bare. Construcțiile actuale au schimbat aspectul original al

mănăstire în detrimentul identității și trăsăturilor sale caracteristice

(Figura 7).

În prezent, lucrările de restaurare a mănăstirii rupestre sunt

mergând într-un ritm foarte lent din cauza lipsei de finanțare. Pentru a

transformă Mănăstirea Țîpova într-un turist național și internațional

atracție, este necesară rezolvarea urgentă a cel puțin următoarelor probleme:

- asigurarea unui serviciu de informare de calitate despre obiectiv;

 - refacerea drumului care duce la mănăstire (Minceni-

sectorul Țîpova);

- refacerea mănăstirii rupestre pentru a-și recăpăta aspectul inițial;

- crearea de conditii favorabile in ceea ce priveste cazarea,

catering, oaspeți și vizitatori;

- necesitatea investiţiilor financiare pentru reamenajarea mănăstirii

si facilitatile turistice.

Figura 6. Rezervația Peisagistică Țîpova

Legendă: 1 – Mănăstirea Țîpova; 2 – Mănăstirea Pestera Țîpova; 3 – Celulele de

Mănăstirea Peșteră Țîpova; 4 – Așezări civile; 5 – Așezări fortificate;

6 – Drumuri; 7 – Râuri; 8 – Localități; 9 – Pădure.



Biserica Mănăstirii Țîpova în anul 2015

Mănăstirea peșteră de sub

lucrări de restaurare, în 2015

Descrierea peșterii

mănăstire, în 2015

Figura 7. Peisajul cultural sacru al Mănăstirii Țîpova

(Fotografii ale elevilor din Echipa nr. 3)

5.2.4. Peisaje comemorative. Candul Recunoștinței

Lumânarea Recunoștinței este unul dintre cele mai importante monumente

construit în istoria modernă a Moldovei. Monumentul a fost construit pe

Ion Mironov, Nina Volontir

150 la periferia Sorocai, pe o stâncă care se ridică deasupra râului Nistru

Vale. Ideea ridicării acestui monument îi aparține scriitorului Ion

Druţă , care a lansat-o acum 15 ani. Monumentul a fost inaugurat

abia la 27 martie 2004. De la Nistru până la

culmea unui deal din Soroca, unde se afla monumentul, sunt sase

o sută de pași. Monumentul este o capelă în formă de lumânare de 29,5 m

sus, iar noaptea lumina trece prin Otaci si Camenca

(Figura 8). De pe acest vârf de deal, se poate bucura de o priveliște pitorească.

Lumânarea Recunoștinței este un omagiu adus tuturor anonimilor

eroi care și-au păstrat cultura, limba și istoria Moldovei

în paleta policromatică a civilizaţiei umane, păstrând

cu totul eternă amintirea marelui poet anonim, autor al

balada „Mioriţa/Oaia" . Aici zac, răspândite în temelii,

legate piatră de piatră, suferințele, speranțele și truda multor generații

a compatrioților noștri. Această epopee extraordinară este dedicată tuturor

a distrus monumentele culturale moldoveneşti.

Figura 8. Lumânarea recunoștinței în 2015 (Fotografii realizate de studenții noștri)

151 5.2.5. Peisaje simbolice. Punctul Geodezic Rudi

Punctul Geodezic Rudi (Figura 9), situat în apropierea Satului Rudi (Raionul Soroca), este un obiectiv important în funcție de care s-au făcut măsurători pentru alcătuirea hărţilor internaţionale. Este o parte a Arcului Geodezic Struve. A fost creat Punctul Geodezic Rudi si etichetat in 1848. A fost identificat pe teren in august 2003 de catre militari ai Serviciului Topografic al Armatei Naţionale, pe inițiativa UNESCO. Monumentul a fost inclus în UNESCO Patrimoniul Mondial. Includerea în listă confirmă excepția acesteia valoare universală care ar trebui protejată în beneficiul umanității. Arcul geodezic Struve a fost conceput pentru a evalua parametrii, forma și dimensiunea Pământului. Măsurătorile au fost realizat de o echipă de inspectori militari în perioada 1816 și 1855, din orașul Hammerfest, din Norvegia, până la Stara Nekrasivca, Ucraina (Figura 10). Arcul geodezic Struve are 2.800 km lungime și este arcul meridianului 25°20'. Aceasta include o rețea de 265 puncte – cuburi de piatră de 2/2 m, așezate în pământ. Aceste punctele sunt situate pe teritoriul a 10 țări (Norvegia, Suedia, Finlanda, Rusia, Estonia, Letonia, Lituania, Belarus, Ucraina și Republica Moldova). Punctele geodezice au fost create pentru a determinați parametrii Pământului, forma și dimensiunea acestuia. The Măsurarea ruso-scandinavă a meridianului în grade introdusă moștenirea științei mondiale și nu și-a pierdut relevanța până la aceasta zi. Doar 34 din cele 265 de puncte ale Arcului Geodezic Struve au fost

identificate până acum. 27 de puncte sunt pe teritoriul Moldovei.

Rezultatele măsurătorilor arcului geodezic au fost folosite pentru

scopuri științifice și practice, de mai bine de 130 de ani, de atunci

1834, când F. Bessel a determinat dimensiunile terestru

elemente elipsoide, folosind aceste măsurători.

În prezent, Arcul Geodezic Struve este considerat unul dintre

cele mai importante elemente în dezvoltarea astronomiei, geodeziei,

și geografia lumii. Această măsurătoare a devenit parte integrantă

a bazei de cunoștințe moderne despre metrica spațială a Pământului, aproximativ

Cosmosul și despre Universul proximal, aflat la origini

 de geodezie, gravimetrie, geodinamică, tehnologii spațiale, furnizarea

geo-informații și, de asemenea, informații legate de coordonate.

Comitetul UNESCO a introdus Arcul geodezic Struve pe

Lista Patrimoniului Mondial ca obiect cultural cu „universal remarcabil

valoare” (Hotărârea nr. 1 187 din 15 iulie 2005). Acest monument geodezic

este unic în lista UNESCO și singurul pur intelectual.

Figura 9. Arcul geodezic Struve

(Sursa: http://mc.gov.md/ro/content/arcul-geodesic-struve-obiect- de-

patrimoniu mondial)

Figura 10. Punctul geodezic Rudi

(Sursa: https://www.google.com/search?q=arcul+geodesic+struve+rudi&es

pv=2&biw=1366&bih=667&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0

ahUKEwiUtaL4qanOAhVsAZoKHeM- Descărcare Mp3 gratuită

CUgQsAQINw&dpr=1#imgrc=VYijMkXhUqDg-M%3A)

 6. Discuţii

În timp ce investigăm peisajele culturale în domeniu, am constatat a constatat că elevii au fost motivați și implicați în realizarea obiectivele şi sarcinile propuse pentru studiul programat. Au capturat mai uşor pe legăturile şi intercondiţionarea dintre componente de mediu și au fost preocupați să găsească soluții pentru problemele identificate.

Elevii au propus măsuri de reabilitare a celor investigați obiective : realizarea unei cercetări complexe de teren în vederea evaluării starea actuală și stabilirea măsurilor și activităților de protecție și managementul durabil al parcurilor, obiectelor de arhitectură (conacul case, mănăstiri etc.), specii de arbori, arbuști etc.; demararea proiectelor reabilitarea elementelor de peisaj cultural; introducerea unui sistem de management durabil pentru complexele conac-parcuri, mănăstiri, situri arheologice etc. şi introducerea lor treptată în circuitul cultural și turistic național și internațional.

În plus, elevii au subliniat că reabilitarea de aceste obiective au redat frumuseţea de odinioară a pământului natal şi contribuie la aspectele ecologice, culturale și istorice ale generațiilor viitoare educaţie. Ei au recunoscut că importanța științifică a acestora peisajele este de netăgăduit; sunt un loc potrivit pentru organizare excursii pe teren.

În timp ce au evaluat afișele, aceștia au dezvăluit următoarele puncte forte: materialele prezentate în postere au fost reprezentative

pentru tipurile de peisaje culturale; elementele de mediu
analiza a reflectat complexitatea acestora; elementele esențiale ale
peisajul cultural au fost prezentate în cadrul afișelor; elementele de
afișele au fost corelate cu textul scris atașat; cel
argumentele erau convingătoare; în prezentarea textului oral și scris,
au identificat și au prezentat câteva probleme caracteristice ale
obiective investigate și soluții propuse.

Elevii au arătat următoarele puncte slabe: the
sursele bibliografice nu au fost indicate în toate afișele; lipsa unui
text scurt care explică conținutul imaginilor afișului; puţin
informații pe afișe.

Ion Mironov, Nina Volontir

154 Profesorii au descoperit următoarele în timpul
proces de investigare: utilizarea de către elevii lor a cunoștințelor, abilităților și
competențe în timpul procesului de cercetare; ale fiecărui student în parte
inițiativă și creativitate; participarea lor la sarcini; cooperarea lor
și inițiative în cadrul grupului; flexibilitatea lor în gândire și
deschidere către idei noi; explorarea unor situații noi; voința lor
și capacitatea de a generaliza; corectitudinea explicațiilor; ir
calitatea argumentării; acuratețea înregistrării datelor, informațiilor,
și fapte observate; alegerea lor de strategii de rezolvare a problemelor
și luarea deciziilor în situații concrete; modul lor de a prezenta
rezultatele anchetei.

Profesorii au observat că studenții lor și-au dezvoltat spiritul
de cercetare independentă și de grup, abilități și abilități de observare,

descrie, analizează, compara, sistematizează, sintetizează, răspunde întrebările și încrederea lor în sine, prin realizarea cercetărilor de teren. Ei și-au format obiceiurile de documentare științifică (căutare și citarea bibliografică, accesarea site-urilor etc.), au format şi a dezvoltat capacitatea de organizare și desfășurare a cercetării în natură.

Elevii au dezvoltat atitudini și comportamente potrivite pentru protecţia şi conservarea orizontului local. S-au manifestat spirit de colaborare, creativitate, gândire critică ( Dulamă, Ilovan, 2009), inițiativă și libertate în timpul discuțiilor.

Profesorii și studenții au propus modalități de îmbunătățire a desfășurare de excursii pe teren: intervievarea localnicilor din zona de studiu pe obiective culturale; programarea resurselor de timp pentru o etapă mai lungă de cercetare de teren.

## 7. Concluzii

Excursiile pe teren sunt o activitate complexă în formarea profesorilor și specialiștilor în Geografie. Aceste excursii necesită o varietate de activități cu rol educațional polivalent desfășurat ca o continuare a disciplinelor predată în clasă. Ele pot fi atinse prin tururi, expediții, vizite, drumeții, staționare și desfășurate pe diverse rute.

 În timpul excursiilor de teren desfășurate în Podișul Nistrului, elevii au avut ocazia să selecteze, să analizeze, să interpreteze și să descrie peisaje culturale cu o tipologie largă, ghidate de o descriere foaie. Au crescut cercetările efectuate direct în teren interesul elevilor pentru învăţarea activă şi au reprezentat un cadru ideal pentru

dobândirea de competenţe caracteristice legate de Geografia Culturală.

Referințe

Boboc, N. (2009). Probleme de regiune fizico- geografică a teritoriului Republicii Moldova [Probleme de regionalizare fizico-geografică a the Republic of Moldova] . Buletinul Academiei de Științe a Moldovei. Științele vieții , 1(307), 161 –169.

Cocean, P., & David, N. (2014). Peisaje culturale [Cultural landscapes] . Cluj- Napoca: Presa Universitară Clujeană.

Dulamă, M.E. (2008). Metodologii didactice activizante. Teorie și practică [Activating methods. Theory and practice]. Cluj-Napoca: Editura Clusium.

Dulamă, M .E., & Ilovan, O .-R. (2009) . Study on students' critical thinking skills during seminars of the Didactics of Geography. Acta Didactica Napocensia , 1(2), 86–95.

Dulamă , M.E., & Ilovan, O .-R. (2016). How powerful is feedforward in invatamant universitar? Un studiu de caz în domeniul geografic românesc educație pentru creșterea eficienței învățării. Științe ale educației: Teorie și practică, (ESTP), Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (KUYEB) , 16(3), 827 –848.

http://mc.gov.md/ro/content/arcul-geodezic-struve-obiect- de-patrimoniu-mondial (Accesat la 4 august 2016).

https://www.google.com/search?q=arcul+geodezic+struve+rudi&espv=2&biw=1366&bih=667&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahuKEwiUtaL4qanOAhVsAZoKHeM-CUgQsAQINw&dpr=1#imgrc=VYijMkXhUqDg-M%3A)

(Accesat la 4 august 2016).

Ilovan, O .-R. (2007). Mecanisme contemporane în construcţia şi deconstrucţia identităţii regionale în „ţările” din România. Studia UBB, Geographia , 52(2), 15–20.

Ilovan, O .-R. (2010). Features of the built patrimony and the heritage of the “lands” in the Romanian Tizsa Basin . Romanian Review of Regional Studies, 6(2), 41–46.

Ilovan, O .-R. (2013). Integrating the ‘lands’ of Ro mania in the experience economy. Romanian Review of Regional Studies , 9(1), 91–98.

Ilovan, O .-R. (2015). Metodologia identificării trăsăturilor identitare l ocale. Studiu de caz: identitatea comunităţii din Runcu Salvei, judeţul Bistriţa -Năsă ud. Geographia Napocensis , 9(2), 29–38.

Legea nr. 1530-XII din 22 iunie 1993, privind protecția monumentelor, republicat în Monitorul Oficial al Republicii Moldova (2010). nu. 15-17, art. 23.

Marchenko, A. și Dmitrieva, I. (2014). Monumente de istorie și cultură ca obiecte ale activităţilor de istorie locală în practica profesorului geografie. Patrimoniul natural și cultural: cercetare interdisciplinară, conservare și dezvoltare [Monumente istorice și culturale – obiective în orizontul local, folosit în practica profesorilor de geografie. Patrimoniul natural și cultural: interdisciplinary studies, conservation (preservation and maintenance) and development ]. Изд -во РГПУ им. А.И. Герцена, 302–305.

Niculiță, I., Zanoci, A., & Băț, M. (2014). Cercetări geospațiale și

arheologice în microzona Horodiște -Țîpova [Geospatial and
archaeological research in Horodiște -Țîpova micro -area] . Tiragetia,
s.n., VIII[XXIII], 1, 235 –252.
Registrul Monumen telor Republicii Moldova Ocrotite de Stat [Registry of
the State -protected Monuments in the Republic of Moldova] , HP Nr.
1531 from 1993, Monitorul Oficial from the 2nd of February 2010.
Tarhon, P. (2013). Parcurile vechi boierești din Republica Moldova [Old
Pădurile Boierine din Republica Moldova]. Chișinău: Pontos.
Vieru, Gr. (1987). Țara mea este puțin diferită [Țara mea este un pic diferită]. In Cel care sunt
[Cel ce sunt eu]. Chișinău: Literatură artistică.
Vedenin, Yu., & Kuleshova, M. (2004). Peisajul cultural ca
categorie de patrimoniu. Peisajul cultural ca obiect de patrimoniu
[Peisaje culturale – categoria de patrimoniu. peisaje culturale -
CAPITOLUL 4: Studierea peisajelor culturale din Republica Moldova...
157 focus patrimoniu]. Ed. Yu. Vedenina, M. Kuleshova. Moscova:
Institutul Patrimoniului; Sankt Petersburg: D. Bulanin, 13–36.
Vedenin, Yu., & Shulgin, P. (2006). Dispoziții de bază
Conceptul modern de management al patrimoniului cultural.
Probleme umanitare ale civilizației moderne [de bază
principiile abordării contemporane a patrimoniului cultural
management. [Problemele umanitare ale civilizației contemporane].
Sankt Petersburg, 141–147.
Patrimoniul Mondial. Colectarea informațiilor. Centrul Lumii
Patrimoniul UNESCO [Moștenirea universală. Volumul informativ.
Centrul Patrimoniului Universal UNESCO].

http://www.nhpfund.ru/files/world-heritage-information-kit-ru.pdf

(Accesat la 4 august 2016).

Mosin, V. (2009). Rolul practicii de teren în educație

programele Facultății de Geografie [Rolul excursiilor de teren în

[Curriculum al Facultății de Geografie]. Buletinul lui Herzenovsky

Universitatea, 4, 32–33.

Chibilev, A. (1996). Patrimoniul natural al regiunii Orenburg

[Moștenirea naturală în regiunea Orenburg]. Librăria Orenburg

editura.

[Pagina 159 - Fără text extras]

159 CAPITOLUL 5: Identitatea spațială în geografie

Educaţie. Schițarea unei agende de cercetare

Bagoly-Simó Peter

„S-a lăsat influențat de convingerea lui

că fiinţele umane nu se nasc o dată pentru totdeauna pe

zi mamele lor ii nasc, dar acea viata

îi obligă iar şi iar să nască

ei înșiși”

(Márquez, 2003, p. 176 )

Cuprins

6. Către o agendă de cercetare a identității spațiale

1. Introducere

Identitatea este crucială atât pentru indivizi, cât și pentru comunități. Identități poate reprezenta, printre altele, unicitate, particularitate, unificare, identificare, apartenență, dar și pentru excludere, străinătate, stigmatizarea și altul. Mai mult, identitatea este una dintre cele mai multe concepte complexe cărora o serie de discipline le-au dedicat atenție. Aspectele teritoriale și spațiale ale identității au modelat cercetarea atât

Bagoly- Simó Péter

160 la geografie și psihologie. Cu toate acestea, s-a acordat puțină atenție la identitatea spațială în cadrul educației geografice. Ca în consecință, acest capitol explorează aspecte selectate legate de spațiu dobândirea identității și a cunoștințelor geografice la nivelul K12. În făcând acest lucru, mai întâi cartifică conceptele de bază din geografie, psihologie, și educația geografică pentru a discuta ulterior rezultatele selectate ale cercetare empirică asupra identității spațiale în sălile de geografie.

2. Identităţi şi geografii ale identităţii

Perspectivele geografice asupra identităţii, pe de o parte, sunt puternice legate de concepte cheie ale disciplinei, cum ar fi scara, locul, spațiul și corpul. Pe de altă parte, ele afișează un progres deschizându-se de-a lungul secolelor către perspective non-geografice. După o viziune cronologică, trei etape cheie ale teoretizării identitate spațială, și anume materialist tradițional, constructivist și perspective relaționaliste, necesită o atenție specială.

Perspectivele tradiționale asupra identității spațiale sunt materiale,

static și normativ. Spațiul în termeni tradiționali se referă la spațiu ca container sau spațiu ca categorie de interconectare (Wardenga, 2002). Conform primei perspective, spațiul material poate fi delimitat în latitudine și longitudine și conține elemente fizice, cum ar fi relieful, solul, corpurile de apă, vegetația și/sau culturile elemente – adică așezări, agricultură, industrie, servicii, infrastructura de comunicații și transport. În plus, cel ultima viziune cuprinde și relații bazate pe locația relativă.

Cu toate acestea, ambele perspective rămân puternic statice și descriptive amintind de instantaneele realizate la o anumită oră doar pentru ulterior fi descris cu meticulozitate. A treia caracteristică principală a perspectivele tradiţionale este normativitatea lor, care îşi are originea în hegemonie a perspectivei privitorului. Prin urmare, două aspecte par să să aibă o importanță centrală. În primul rând, există un singur spectator și al lui sau perspectiva ei devine singura și larg acceptată descriere a identitate spațială. În al doilea rând, tehnicile descriptive ale tradiționale geografia urmează linii directoare specifice care s-au bucurat de o largă acceptare



161 și, prin urmare, a facilitat acceptarea largă a identităților descrise pe terenurile lor.

O serie de factori contestați mai degrabă tradițional perspective geografice asupra identităţii. Cea mai puternică forță cu siguranță a fost și este în continuare multitudinea de canale de comunicare, precum literatura (Prokkola & Ridanpää, 2011), performan ces (Ridanpää, 2014; Tomaney, 2010) și mass-media, care

afișat și, prin urmare, a contestat normativitatea unui generalizat și a impus o perspectivă unică asupra identității. Multitudinea de canalele au impus voci care au subliniat sensibilitatea tot mai mare spre subiectivitate. Pe aceste linii, conștientizarea narațiunilor în jurul identităţilor au căpătat o atenţie din ce în ce mai mare. Printre altele, perspectivele geografice asupra identităţii s-au bucurat de influenţa binevenită a teoriilor feministe și queer.

Perspectivele constructiviste și relaționaliste asupra identității par să fi modelat diferite domenii de cercetare geografică. În cadrul Cadrul geografiei turismului, del Casino și Hanna (2000) explicați modul în care discursul hegemonic inerent categoriilor modelează construcția identităților. Autorii susțin că categoriile în sine sunt reprezentări și se bazează pe excluderea celuilalt. In plus, hegemonia servește ca purtător pentru articularea construcțiilor ca puterea socială serveşte la a face categoriile să apară ca naturalizate şi fix. Cu toate acestea, categoriile construite rămân întotdeauna parțiale în descrierea părților interesate sociale, în timp ce își realizează identitatea în interior și dincolo de granițele acelorași categorii.

Alături de geografiile turistice, abordări constructiviste a modelat și discursul asupra geografiei regionale generale. Paasi (2011) susține că identitatea regională se bazează pe construcții de diviziune, marketing regional, guvernare și regionalizare politică care contribuie la o narațiune identitară. Conștiința regională se află la inima acestor narațiuni. Cu toate acestea, narațiuni despre identitatea regională întâmpină o provocare semnificativă pe măsură ce devin constituenții

însăși interpretarea(ele) a ceea ce sunt de fapt aceste identități. În cu alte cuvinte, studiile de identitate regională pleacă întotdeauna de la un set de presupuneri care sunt cel puţin implicite în natura lor. In plus, identitatea regională se realizează în practica vieții de zi cu zi, ceea ce înseamnă și



că persoanele care se identifică cu o regiune nu sunt neapărat de la sine înțeles de apartenența lor la acea regiune specifică.

Odată cu creșterea mobilității din ultimele decenii, identități multiple de apartenență la o serie de spații devin din ce în ce mai populare provocând conceptualizările simple ale identității regionale.

Această evoluție evidențiază faptul că identitatea regională este un social construi (re)produs constant într-o multitudine de discursuri înrădăcinate în practicile sociale şi relaţiile de putere atât în interiorul cât şi între regiuni (Paasi, 2013). Astfel, identitățile regionale în termeni relaționali sunt nicidecum etanșat ermeneutic, ci multiplu și fluid.

Zimmerbauer și Paasi (2013) disecează în continuare conceptul de identitate regională în lumina unei abordări relativiste, care descrie identitatea regională ca fiind constituită relaţional. Ei subliniază că conceptul reprezintă atât un activ instrumental ad-hoc al brandingului, cât și fenomene emoționale ale conștiinței regionale, cum ar fi distincțiile între anumite grupuri sociale sau un sentiment de apartenență perceput la a entitate spațială. În centrul relației se află ceea ce Jenkins (2004) descrie ca o tensiune între conceptul relațional de nemărginit regiune și identitatea regională delimitată (conținând caracterul distinctiv „noi” și „ei”). În consecință, identitățile regionale apar în a

lectură relaţionalistă – cu excepţia agendelor minoritare – ca
regresiv politic (Paasi, 2013).

3. Psihologie și educație geografică

Paasi (2011) consideră una dintre cele mai mari provocări pentru cercetători
interesat de întâlnirea identității regionale să fie subteoretizat
natura cercetării asupra identităţii spaţiale. Educația geografică se confruntă
dificultăți similare. Spre deosebire de geografie, însă, geografia
educația cuprinde toate formele de educație, prin urmare se bazează foarte mult
privind cercetarea în știința și psihologia educației.

Într-o lucrare dedicată semnificațiilor peisagistice și personale
identitatea copiilor din Anglia de Est, Robertson et al. (2003)
contextualizați identitatea în cadrul peisajului. Astfel
CAPITOLUL 5: Identitatea spațială în educația geografică. Schiță…
163 interdependența dobândirii cunoștințelor geografice și
identitatea este considerată a fi dublă. Pe de o parte, autorii
link înapoi la lucrările timpurii ale lui Lynch (1960) și Hart (1979) pe
cartografierea mentală, care influențează cercetarea în educația geografiei
până în prezent. Pe de altă parte, lucrați pe cei tineri
înțelegerea cognitivă și afectivă a localului și urban
cartiere (Korpela, 1992; Leal Filho, 1995; Taylor et al.,
1998), împreună cu influența părintească asupra accesului la local
mediu (Matthews, 1992), servesc drept condiție prealabilă pentru cartografiere
a identităților personale.

Pe baza unei revizuiri a literaturii de psihologie a mediului despre
identitatea socială și de sine, precum și atașamentul asupra locului, Spencer (2005)

susține că predarea geografiei înrădăcinată în geografiile copilului este esențială pentru îmbunătățirea bunăstării personale și comunitare.

Contextualizarea psihologiei mediului în dominare discurs în geografie la începutul anilor 2000 (cf. Roberts, 2003; Valentine, 2003), Spencer (2005) schițează modalități posibile de a îmbunătăți mai degrabă cercetare geografică subteoretizată asupra identităţii.

În consecință, această lucrare explorează probleme selectate legate la identitatea spațială și dobândirea de cunoștințe geografice la K12 nivel. Procedând astfel, se reflectă atât asupra scopurilor, cât și asupra metodelor cercetarea identităţii spaţiale în cadrul educaţiei geografice. Două studiile empirice au oferit o perspectivă asupra reprezentărilor identității în două state federale ale Germaniei. În timp ce primul studiu a fost efectuat la Berlin și a pus accent pe identitatea muzicii la diferite scări, al doilea studiu de caz s-a concentrat asupra modului în care studenții din federal statul Bavaria își definesc propria identitate regională.

## 4. Muzică și identitate la Berlin

Identitatea și apartenența realizate sunt adesea legate de specific materialitățile spațiului. Muzica joacă un rol central în viața de zi cu zi, deci în identitatea interpretată a tinerilor. Prin urmare, un studiu realizat la începutul toamnei anului 2014 a analizat spațialitatea muzicii

Bagoly- Simó Péter

164 așa cum este perceput de seniorii de liceu.

Scopul studiului a fost dublu. Pe de o parte, a vizat la cartografierea reprezentărilor mentale ale spaţialităţii muzicii la scară regională (statul federal și implicit orașul Berlin)

și la scară națională. Pe de altă parte, studenții s-au confruntat cu o selecție a reprezentărilor lor pentru a discuta varietatea de abordări reprezentaționale, tehnicile și elementele utilizate în timpul procesul de producție și spațialitatea generală atribuită muzicii la diverse scări. Procedând astfel, obiectivul general a fost promovarea abilități de luare a deciziilor pe baza cunoștințelor geografice care conțin dar fără a se limita la concepte, metode și teorii.

Eșantionul a constat din reprezentări livrate de over 150 de liceeni (clasa a XII-a, elevi cu vârsta cuprinsă între 16-18 ani) care frecventează un şcoală situată în sudul regiunii capitalei. Având în vedere faptul că eșantionul a cuprins întreaga cohortă din clasa a XII-a, gen distribuția reflectă raportul de sex obișnuit. Geografică specifică cunoștințe sau frecvența la cursuri opționale de geografie în timpul învăţământul secundar superior ( Grundkurs sau Leistungskurs ) nu a fost necesar. Colectarea datelor a avut loc în afara școlii, în cadrul cadrul unui atelier de o zi dedicat muncii științifice, etica și tehnicile de prezentare efectuate la Geografie Departamentul Humboldt- Universität zu Berl în.

Designul cercetării s-a bazat pe hârtie și creion reprezentarea spațialității muzicii. Fiecare elev a primit câte două Foi A4 cu conturul Berlinului, respectiv al Germaniei imprimat pe el și un total de 20 de minute pentru a reprezenta muzica la Berlin si in Germania. Colectarea datelor a început cu Berlin (10 minute) și încheiat cu Germania (10 minute). Informațiile personale au fost limitat la vârstă și sex, prin urmare colectarea datelor a rămas complet

anonim. Un total de cinci reprezentări atât ale Berlinului, cât și Germania au fost selectate pentru discuții de grup. Fiecare grup a fost format de cinci studenți și i sa acordat cincisprezece minute pentru a evalua reprezentări. O fișă de evaluare care conține întrebări susținute munca de grup. O cascadă-prezentare ulterioară reunită diferitele perspective ale grupurilor individuale.


Reprezentările selectate vor servi, în cele ce urmează, la evidențiați modele de reprezentare pe ambele scări. O scurtă discuție a cascadei-prezentări evaluative încheie acest subcapitol.

Spațialitatea muzicii la Berlin – bazată pe reprezentări – este eterogen și urmează zone compacte. Cele mai multe participanții au vizat identificarea suprafețelor care pot fi legate de a gen specific, cum ar fi indie, rock, pop, house, dance, rap sau muzica electronica. După cum se arată în Figura 1, zone delimitate în anumite căile urmăresc anatomia orașului. De exemplu, zonele din centrul orașului marcat cu un cerc în mijlocul orașului stand pentru electronice și muzica house. Cu toate acestea, nicio deviziune generală în funcție de raioane pot fi identificate. Fosta diviziune Est-Vest cu greu face parte din reprezentări spaţiale desenate de generaţia post-socialistă.

Interesant este că niciuna dintre cele peste 150 de reprezentări nu conținea nume de cluburi sau stabiliment specific care ar putea fi legat de sau reprezentat unul sau mai multe genuri, cum ar fi Opera din Berlin sau clubul Berghain. Pe măsură ce înscrierea la școală urmează districtele școlare, toate elevii sunt rezidenți ai raioanelor de sud-est și ai adiacente

comune rurale ale statului federal Brandenburg. Încă,

reprezentările nu conţineau informaţii mai detaliate

conectat la mediul local al elevilor decât pentru

celelalte părți ale orașului.

În ceea ce privește tehnicile folosite pentru a înțelege spațialitatea muzicii, cele mai multe

elevii au insistat asupra delimitării fizice a zonelor prin trasarea granițelor.

Unele reprezentări au conținut culori, în timp ce majoritatea au rămas

monocromatic. Alături de numele genurilor, câteva reprezentări

a prezentat, de asemenea, o serie de adjective care etichetau anumite părți ale orașului ca

„cool”, „necool”, „plictisitor” sau „nu este nimic acolo”.

Când s-au confruntat cu reprezentările lor, elevii s-au concentrat

în primul rând pe conţinutul reprezentărilor. Grupurile individuale

a susținut extinderea spațială și locația unui anumit gen,

cu toate acestea, liniile lor de argumentare nu conțineau niciun specific

exemple de locații, baruri, discoteci etc. Structura

argumentele individuale au relevat de asemenea că majoritatea reprezentărilor au fost

nu neapărat bazat pe experiența spațială directă, ci pe difuzare

mass-media, social media și ipoteze personale. Ca o consecință,

Bagoly- Simó Péter

166 majoritatea reprezentărilor pot fi considerate a fi presupuse sau imaginate

spații de muzică și spații de muzică neinterpretate. Adiţional

întrebări referitoare la tehnicile de reprezentare, în special cele

tendința larg răspândită de a folosi delimitări liniare pentru granițe, relevată

că elevii au vizat categorii clare. În acest sens, genul-

granițele bazate s-au argumentat a fi importante pentru limite clare și

distincţie. Evidenţierea diferenţei pe baza obiectivului şi

s-a declarat că categoriile distincte sunt cea mai bună modalitate de a obține un punct

transversal și cea mai bună garanție pentru claritate.

Figura 1. Spații de muzică din Berlin

Reprezentările spațiilor muzicale din Germania s-au dovedit a fi mai puțin s

detaliat, mai restrâns din punct de vedere spațial și mai normativ (Figura 2). În

contrast cu multitudinea de genuri reprezentate la Berlin, la scară națională

distribuţiile sunt adesea limitate la muzica populară tradiţională germană şi



167 muzică pentru instrumente de alamă. Regiunea capitală a primit adesea etichete,

cum ar fi „progresiv”, „mainstream” sau „totul este posibil”,

totusi, atribuirea unor genuri specifice a ramas exceptia.

Figura 2. Spații de muzică în Germania



168 A doua trăsătură a reprezentărilor, și anume o mai mult

spațialitate restrictivă, se referă la spațiul general asociat cu muzica

cu. În timp ce genurile destul de tradiționale ale muzicii populare tradiționale și

muzica pentru instrumente de alamă este inconfundabil și exclusiv

conectat cu Germania de Sud (în principal cu statele federale ale

Baden-Württemberg și Bavaria), există părți mari din Germania,

precum Nord-Vestul (Renania de Nord-Westfalia, Saxonia Inferioară),

Regiunile de nord (Hamburg, Schleswig-Holstein) și de est

(Saxonia, Saxonia-Anhalt, Mecklenburg-Pomerania de Vest,

Turingia) care au rămas în mare parte neetichetate. Interesant este că

elevii par să aibă cunoștințe mai bune și mai specifice despre

spațiale muzicii ale statelor sudice mai îndepărtate ale Germaniei
ca şi a celor vecine ale regiunii lor natale (ex. Brandenburg).
Alături de această normativitate spațială a excluderii și incluziunii, cel
etichetarea adjectivală frecventă, așa cum s-a menționat mai sus, a adăugat un nou
dimensiunea normativităţii.
În ceea ce privește tehnicile de reprezentare, majoritatea studenților
par să fi optat pentru delimitări mai atente. Aceasta, însă,
rareori se aplică regiunilor sudice ale Germaniei. Culorile servesc
mai des ca instrumente de distincţie.
Când se confruntă cu reprezentările lor, elevii
a afișat un discurs mult mai puternic bazat pe alterizare și excludere.
Părea să știe ce muzica nu este caracteristică regiunii lor
domina discutia. Mai mult, negociind limitele exacte și
granițele genurilor mai puțin la modă păreau a fi de o importanță crucială.
În concluzie, rezultatele selectate sunt descrise în acest subcapitol
afișează construcția identității spațiale pe baza unui mix de
au interpretat identități din viața de zi cu zi și narațiuni legate de spațiul media
și brandingul locului. Este esențial să rețineți că datele în doi pași
adunarea a cuprins perspectiva schimbătoare dintr-o regiune-
viziune bazată pe o perspectivă comparativă și contrastivă – în acest sens
caz – la scară națională. Astfel, elevii au trecut de la o categorie-
bazată pe autoidentificare la o construcție contrastivă a categoriilor
bazate pe procese de alterizare, incluziune și excludere.

Conștiința regională a individului contribuie la
construirea unor identităţi regionale fluide şi multiple. Pentru a
explora dimensiunile selectate ale identității regionale, a fost un studiu de caz
efectuate în statul federal Bavaria (Bagoly- Simó, 2012).
Scopul studiului a fost cartografierea identității regionale a școlii
copii cu accent pe autopercepția regiunii Bavaria.
Eșantionul a constat din 122 de hărți schițe gratuite ale Bavariei.
Persoanele testate au fost înscrise în a șaptea (46 de elevi cu vârsta de 12-
13), a opta (38 de elevi cu vârsta cuprinsă între 13-14) și clasa a IX-a (38 de elevi)
14-15 ani) a unei Realschule de fete catolice (școală secundară cu
profil profesional) în Bavaria. Elevii au fost aleși aleatoriu și
colectarea datelor a avut loc în afara sălilor de geografie, de unde nu
s-a stabilit legătura directă cu subiectul. Ca și în cazul lui
studiul de caz descris mai sus, nu exista cunoștințe geografice specifice
necesar. Totuși, toți elevii înscriși în clasele 7-9 au urmat două
ore săptămânale de geografie obligatorie. Colectarea datelor a fost efectuată
scos în cursul anului școlar 2011/2012.
Designul cercetării s-a bazat pe hârtie și creion
reprezentare a Bavariei. Fiecărui elev i s-a dat o foaie goală A4 t
și 15 minute de timp pentru a finaliza sarcina. Având în vedere omogenitatea
din eșantionul privind sexul, informațiile personale colectate au fost
limitată la vârstă. Reprezentările selectate vor servi, în cele ce urmează, la
oferă o perspectivă asupra reprezentării identității regionale (Figura 3).
Atât conținutul, cât și tehnicile de reprezentare afișează un anumit
varianță, atunci când sunt împărțite în cele trei sub-cohorte. Toate a șaptea-

elevii au reprezentat Bavaria folosind tehnici non-textuale. În timp ce 13%

dintre persoanele testate au optat pentru o reprezentare mai cartografică, jumătate din

subiecții (52,17%) au combinat pictografic și cartografic

tehnici. Un al treilea a decis să folosească exclusiv tehnici grafice și

a reprezentat Bavaria în cadrul unui desen.

În ceea ce privește conținutul, o serie de caracteristici necesită special

Atenţie. În primul rând, granițele de orice fel par a fi secundare

importanţă.



Figura 3. Reprezentări ale identității regionale bavareze



171 Reprezentațiile conțin rar frontiera națională și

Frontierele germane ale statelor federale. În al doilea rând, mai puțin de cinci per

un procent din toate persoanele de testare au încorporat Bavaria la o scară mai mare, cum ar fi

Germania, țările învecinate, euroregiuni etc. În al treilea rând, majoritatea

reprezentările conțineau locația și numele orașului

elevii au mers la școală la. Cu toate acestea, acuratețea reprezentativă a

locația relativă variază foarte mult. În al patrulea rând, zonele metropolitane, cum ar fi

Munchen și Nürnberg au servit ca cardinali majori atunci când reprezentau

Bavaria. În cele din urmă, reprezentările grafice au reflectat mai degrabă

iconografie arhetipică care conține, dar fără a se limita la lederhosen,

dirndl, Bayern Munchen, Oktoberfest, bere și muzică bavareză.

La fel ca și colegii lor de clasa a șaptea, și cei de clasa a opta

au folosit tehnici non-textuale pentru a reprezenta Bavaria. Spre deosebire de lor

colegii de clasa a șaptea, totuși, reprezentările lor au fost bazată în principal pe elemente cartografice (84,21%). Mai puțin de o cincime din toate reprezentările (15,7%) conţineau atât cartografice cât şi elemente pictografice. Nu au existat reprezentări care să conţină elemente exclusiv grafice.

Conținutul părea să urmeze mult categoriile geografice mai de aproape. Cea mai mare parte a reprezentarii conținea o mai degrabă consistentă reprezentarea granițelor, inclusiv limitele regiunilor bavareze, cum ar fi Bavaria Superioară, Swabia, Inferioară, Mijlociu și Superioară Franconia. În plus, mai conțineau și o serie de reprezentări capitalele acestor unităţi administrative regionale. Cu toate acestea, acuratețea reprezentării a variat foarte mult. Pictogramele au rămas limitată la minim și a constat din covrigei, Allianz-Arena în Munchen și căni de bere.

Spre deosebire de colegii lor, elevii de clasa a IX-a au optat exclusiv pentru tehnici cartografice de reprezentare. În ciuda acestui fapt, mai degrabă alegerea omogenă a tehnicii, conținutul se afișează destul de variație semnificativă. Mai mult de jumătate (52,64%) dintre toți studenții au ales livrați o schiță de hartă destul de completă a Bavariei. Topografic cunoștințe care conțin morfologie, granițe, vecini, politice diviziunea, corpurile de apă etc. dominau aceste reprezentări. În

În plus, precizia locației pare mult mai puternică în comparație cu alte două sub-cohorte. Cealaltă jumătate dintre persoanele testate au fost afișate

Bagoly- Simó Péter

172 cunoștințe destul de superficiale, optând pentru a reprezenta doar un fel de

contur lăsând cea mai mare parte a spațiului gol.

Rezultatele studiului de caz conduc la o serie de concluzii.

În primul rând, reprezentările identității bazate pe spațiu par a fi intim legate de tehnicile de reprezentare geografică. În timp ce principalul tehnicile de reprezentare au folosit o schelă cartografică, conținutul a fost atât de natură pictografică cât şi textuală. În al doilea rând, construcții de identitatea regională par să urmeze granițele administrative ale delimitări. Prin urmare, nu există categorii de excludere auto-construite sau includerea a apărut codificată în reprezentări. În al treilea rând, istoric elementele par să nu aibă importanță pentru spațialitatea regională identitate. În al patrulea rând, istoria codificată atât în material, cât și în spiritual artefacte culturale, cum ar fi lederhosen, dirndl, Bayern Munchen, Oktoberfest, berea și muzica bavareză par să fie cruciale în timp construirea identității regionale. În cele din urmă, apare identitatea locală în aproape toate reprezentările, însă, devine parte a Bavariei exclusiv ca locație a locurilor în care locuiesc studenții.

Rezumând, reprezentări ale identităţii regionale, ca afișate de rezultatele studiului de caz bavarez, arată o puternică orientare de-a lungul administrativ – adică extern și impus – limite şi structuri. Construcția categoriei pare să urmeze a procesul de excludere și includere, totuși, foarte puțini respondenți a folosit reprezentarea contrastiva. Majoritatea desenelor aminteau de a amestec de istorie manifestat în tradiție și modern spatialitate administrativa. Pe baza acestor rezultate, rămâne greu de făcut spune, în ce măsură viața de zi cu zi efectuată apare codificată în

reprezentari ale Bavariei.

6. Către o agendă de cercetare a identității spațiale

Identități legate de spațiu ale muzicii și identitate regională așa cum sunt reprezentate

de către elevii de liceu oferă o primă perspectivă asupra modului în care tinerii

oamenii se ocupă de identități. În ciuda diferențelor lor, rezultatele de

ambele studii de caz evidenţiază o serie de aspecte de mare importanţă

pentru învăţământul de geografie.

 În primul rând, tehnicile geografice și cartografice ale

reprezentarea par să modeleze modul în care elevii reprezintă identitățile

conectat la spațiu. Cartografierea acestora pare să aibă un număr de

consecințe și asupra conținutului, așa cum par să fie limitele

indisp activare atunci când alegeți să „delimitați” un spațiu la o anumită scară.

În al doilea rând, conținutul pare să fie cel mai provocator pentru

elevilor. Când vă confruntați cu conținut specific, cum ar fi muzica,

elevii se bazează foarte mult pe mass-media. Cu toate acestea, atunci când conținutul trebuie să fie

completate individual, ca si in cazul Bavariei, elevii prezinta an

amalgam de istorie, tradiție, structuri administrative „obiective”,

și mass-media. Acest lucru ridică două întrebări principale dezvoltate mai jos

sub al treilea și al patrulea aspect.

În al treilea rând, construcția identității ca parte a vieții de zi cu zi

performanța pare (încă) să fie mai puțin importantă pentru elevi.

Alternativ, elevii pot întâmpina dificultăți în a-și exprima identitatea

într-un mod non-textual.

În al patrulea rând, lipsește identitatea locală și viața de zi cu zi ar putea fi

legată înapoi de discursul în jurul dualității subiectivității vs.

obiectivitate care continuă să modeleze activitățile de la clasă.

În al cincilea rând, produsele reprezentative ca artefacte unice par să fie

să înțeleagă doar aspecte selectate ale identității spațiale. Studii exploratorii

bogat în metode ar putea favoriza o mai bună înțelegere a modului în care identitatea

lucrări de construcţii şi modificări în timp.

Pe baza celor de mai sus, o serie de întrebări centrale de cercetare

pentru lucrări ulterioare asupra identităţii spaţiale pot fi formulate. Posibil

elemente ale unei agende de cercetare pentru educația geografiei ar putea

conțin, dar nu ar trebui să se limiteze la următoarele întrebări:

- Cum își construiesc tinerii identitățile? Care sunt

ingredientele acestui proces și cum se schimbă acesta în timp?

- Care este relația dintre viața de zi cu zi efectuată

identități și narațiuni legate de media despre spațiu și loc? Cum face

această relație se schimbă în timp și care variabile contribuie la ea

schimbarea naturii?

Bagoly- Simó Péter

174 - Care este relația dintre viața de zi cu zi efectuată

identități bazate pe experiențe materiale și digitale ale spațiului?

- Care este influența geografiei școlare și

cunoștințe geografice despre identități?

Referințe

Bagoly- Simó, P. (2012). Bilder von dahoam —Men tal Maps von

Realschülerinnen als Instrumente der Diagnose [Imagini de acasă–

Hărțile mentale ale elevilor de liceu ca instrumente de diagnostic]. În

M. Pingold & R. Uphues (eds.), Beyond the Nuremberg Funnel—
Idei pentru o lecție de geografie orientată spre viitor [Dincolo
pâlnia de la Nürnberg – Idei pentru o geografie de perspectivă
educație] (pp. 43 –46). München: geografii școlii bavareze.

Del Casino, VJ, & Hanna, SP (2000). Reprezentări și identități în
spații de hartă turistică. Progress in Human Geography, 24(1), 23–46.

Hart, RA (1979). Experiența locului copiilor. New York: Irvington.

Jenkins, R. (2004). Identitatea socială. Londra: Routledge.

Korpela, KM (1992). Locurile preferate ale adolescenților și mediul înconjurător -
regulament. Journal of Environmental Psychology, 12(3), 249 –258.

Leal Filho, WDS (1995). Eurosurvey: Un studiu al școlarilor
atitudinile faţă de mediu în ţările membre ale
Consiliul Europei. Bradford: Consiliul Europei.

Lynch, K. (1960). Imaginea orașului. Cambridge, MA: MIT Press.

Márquez, GG (2003) . Dragostea pe vremea holerei. Columbia MO:
Columbia Books, ABAA/ILAB.

Matthews, MH (1992). Înțelegerea locului: înțelegerea copiilor
de medii la scară largă. Hemel Hempstead: Harvester-
snopi de grâu.

Paasi, A. (2011). Regiunea, identitatea și puterea. Procedia Social și
Științe Comportamentale, 14, 9 –16.



Paasi, A. (2013). Planificarea regională și mobilizarea „regionale
identitate': De la spații mărginite la complexitatea relațională. Regional
Studii, 47(8), 1206 –1219.

Prokkola, E.- K., & Ridanpää, J. (2011). Urmărind complotul lui Bengt
Meänmaa lui Pohjanen: Narativizarea ca proces de creare
identitate regională. Geografie socială și culturală, 12(7), 775 –791.
Ridanpää, J. (2014). Politica umorului literar și a narațiunii contestate
identitate (a unei regiuni fără identitate). Cultural Geographies, 21(4),
711–726.
Roberts, M. (2003). Învățarea prin anchetă. Sheffield: geografic
Asociere.
Robertson, M., Walford, R. și Fox, A. (2003). Semnificații peisagistice și
identități personale: unele perspective ale copiilor din Anglia de Est.
Cercetare internațională în domeniul geografic și al mediului
Educație, 12(1), 32 –48.
Spencer, C. (2005). Atașamentul locului, identitatea locului și dezvoltarea
identitatea de sine a copilului: Căutarea literaturii pentru a dezvolta o
ipoteză. Cercetare internațională în domeniul geografic și
Educația pentru mediu, 14(4), 305 –309.
Taylor, M., Matthews, MH, & Limb, M. (1992). Ascultă cineva?
Opiniile tinerilor asupra mediului local – Exemple din
Northamptonshire. Northampton: Centrul pentru Copii și Tineret,
Colegiul Universitar.
Tomaney, J. (2010). Parohia și universul: Poetica locală a lui Patrick
Kavanagh. Mediu și planificare D: Societate și spațiu
Geografii, 28(2), 311 –325.
Valentine, G. (2003). Trecerea granițelor: Tranziții de la copilărie la
maturitate. Geografiile copiilor , 1(1), 37 –52.

Wardenga, U. (2002). Alte und neue Raumkonzepte für den

Geographieunterricht. Geographie heute, 200(197-206), 8 –11.

Zimmerbauer, K., & Paasi, A. (2013). Când regionalismul vechi și cel nou se ciocnesc:

Dezinstituționalizarea regiunilor și identitatea de rezistență în municipiu

fuziuni. Journal of Rural Studies, 30 (aprilie), 31 –41.

[Pagina 177 - Fără text extractibil]

ISBN: 978-606-37-0031-6